

**Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta**

Katedra tělesné výchovy

**Projevy dětí předškolního věku při hudebně pohybových
činnostech**

Autor: Alena Seidlová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Hana Dvořáková, CSc.

Praha 2007

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením doc. PhDr. Hany Dvořákové. V práci jsem použila informační zdroje uvedené v seznamu použité literatury.

Chotouchov, 30. března 2007

Děkuji doc. PhDr. Haně Dvořákové, CSc. za přínosné připomínky a odborné vedení diplomové práce.

Dále bych ráda poděkovala své rodině za podporu a pochopení během celého studia.

Abstrakt:

Význam hudebně pohybových činností v praxi mateřských škol a jejich využití k rozvoji osobnosti dítěte předškolního věku, v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Pozorováním vybraných situací v hudebně pohybových činnostech zjišťuji, zda se liší vnější projevy a osvojování některých dovedností u chlapců a dívek ve věku 5 – 6 let. Mé očekávání se potvrzuje, neboť se ukazuje, že některé projevy a dovednosti dětí se liší v závislosti na jejich pohlaví. Rozdíl nastává při souhře pohybů s rytmem hudby a zpěvem a při pohybové improvizaci, kdy tyto činnosti lépe zvládají dívky. Proto je třeba využít tyto poznatky při vytváření třídních vzdělávacích programů.

Abstract:

The signification of musically – motoric activities in nursery school practices and its use in development of children's personality in pre-school age in correspondency with Framework educational programme for pre-school education. By study of selected situation in musically – motoric activities I discover whether there is difference in external signs and adoption of certain skills between boys and girls in age of 5 – 6 years. My expectation is being confirmed because it is proving that certain signs and skills of children are different in dependence on their gender.

The difference occurs by interplay between movements with rhythm of music and singing and by motoric improvisation whereas these activities are better managed by girls. Therefore it is necessary to take use of these knowledges by creation of class education programmes.

OBSAH

Úvod	7
1. Charakteristika dítěte předškolního věku ve vztahu k pohybovým činnostem.....	8
2. Hudební schopnosti jako předpoklady k hudebně pohybovým činnostem	17
2.1 Hudebně sluchové schopnosti	17
2.2 Schopnosti auditivně motorické.....	18
2.3 Rytmické cítění	18
2.4 Emocionální reakce na hudbu	20
3. Hudebně pohybové činnosti.....	21
3.1 Realizace hudebně pohybových činností	23
3.2 Úloha pedagoga.....	27
3.3 Hudebně pohybové činností v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	29

4. Empirická část	31
4.1 Problém a cíl práce	31
4.2 Formulace hypotéz	31
4.3 Metody	32
4.4 Charakteristika sledované skupiny	32
4.5 Výsledky výzkumu	37
4.6 Shrnutí výsledků a diskuse	47
5. Závěr	50
6. Použitá literatura	53
7. Přílohy	
7.1 Soubor využitých hudebně pohybových činností	55
7.2 Hlediska pro pozorování hudebně pohybových činností chlapců a dívek ve věku 5 – 6 let	64

Úvod

Ve své práci se budu zabývat využitím potenciálu hudebně pohybových činností k rozvoji osobnosti dítěte, a k utváření a upevňování vztahů v dětské skupině v mateřské škole. Toto téma jsem si vybrala především proto, že mám zkušenosti s realizací hudebně pohybových činností v mateřské škole, a chtěla bych touto cestou zdůraznit smysl a význam jejich zařazování do projektů mateřských škol.

Hudebně pohybové činnosti je možné zkoumat z různých vědních disciplín jako je pedagogika, psychologie, estetika nebo folkloristika. V této práci chci pojednávat o hudebně pohybových činnostech z hlediska pedagogického.

Jelikož stojí hudebně pohybové činnosti na pomezí mezi hudbou a pohybem a mezi řízenou a volnou činností otevírá se zde podle mého názoru prostor pro poznávání dítěte z mnoha úhlů a to v přirozeném prostředí. Máme zde jedinečnou možnost odhadnout dětské záliby, znalosti, dovednosti či povahové rysy jednotlivých dětí. Je zde všestranně uplatněna jejich aktivita, jak duševní tak pohybová.

Realizace hudebně pohybových činností může být pro nově příchozí děti cestou prvního společného kontaktu s ostatními dětmi. Je zde prostor pro přirozenou komunikaci bez zábran, pro navazování a udržování dětských přátelství, pro spolupráci s ostatními, pro dodržování dohodnutých a pochopených pravidel či pro respektování a toleranci k druhým.

U dětí mají hudebně pohybové činnosti oblibu především pro poskytování radostných zážitků, možnosti oddávat se činností, které je těší. Prohlubují se zde dovednosti z oblasti hudební i pohybové. Společným jmenovatelem hudby a pohybu je rytmus, umět podřizovat pohyb určitému rytmu. Obecně platí, že se děti rády pohybují, mají zálibu v rytmičnosti slova, hudby a pohybu. Napodobují jevy z okolního světa i činnosti dospělých, kteří jsou jim vzorem. Protože hudebně pohybové činnosti uspokojují dětské potřeby, děti je vyžadují a se zájmem a chutí je hrají.

V teoretické části shrnu poznatky o socializaci a rozvoji dětské identity v předškolním věku. Vymežím potřebu pohybu v předškolním věku a shrnu poznatky o hudebních schopnostech jako předpokladech k hudebně pohybovým činnostem. Dále shrnu metodiku pro realizaci hudebně pohybových činností a budu se zabývat významem hudebně pohybových činností při dosahování cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Domnívám se, že děti reagují různě při hudebně pohybových činnostech, což by bylo dobré vědět a také využít ve výchovné práci. K výzkumu využiji praktickou práci s dětmi, kdy

budu ze sestaveného zásobníku hudebně pohybových činností s dětmi tyto činnosti realizovat. Ve vybraných situacích budu pozorováním zjišťovat vnější projevy a osvojení některých dovedností dětí ve věku 5 - 6 let, dále budu zjišťovat, zda se tyto projevy liší u dívek a chlapců.

Cílem práce je pokusit se zjistit v čem spočívá význam hudebně pohybových činností v praxi mateřských škol a jak je co nejefektivněji využívat k rozvoji osobnosti v předškolním věku.

Klíčová slova:

činnost

pohyb

rytmus

hudební schopnosti

socializace

1. Charakteristika předškolního dítěte ve vztahu k pohybovým činnostem

K hlavním činitelům vývoje dítěte do šesti let patří rodina. Jejím posláním je nejen pečovat o tělesný vývoj dítěte a jeho zdraví, ale vytváří pro dítě zároveň první sociální skupinu, kde dítě žije a získává první zkušenosti lidského soužití, zkušenosti pomoci, konfliktů i jejich řešení. Klade společenské požadavky, normy a kontroly jejich splnění.

Činnosti dítěte předškolního věku mají převážně podobu hry. Hlavní potřebou v předškolním věku je aktivita, toto období bývá označováno jako věk iniciativy. Zdravé dítě je aktivní, nevydrží dlouho v nečinnosti. Chce skutečně poznávat, ale také měnit a účastnit se života. Proto nelibě nese, když je omezováno v činnosti. Ve hře se odráží sociální skutečnost, která dítě obklopuje. Jedná se o aktivity, které jsou účelné, a proto musí být nějakým způsobem regulovány.

Na počátku tohoto období jsou činnosti samy cílem, to znamená, že uspokojují potřeby dítěte samy o sobě. Tak je tomu na počátku rozvoje všech schopností a dovedností. Postupně po dosažení určité úrovně, se aktivita stává prostředkem a slouží k nějakému cíli (Vágnerová 2000). Zde se rozšiřuje prostor pro uplatnění aktivity i její další možnosti. Činnosti se rozvíjejí, diferencují a dostávají velký význam. Aktivita v předškolním věku je již méně roztržštěná, má už nějaký cíl. Volba činnosti je ovládána jednak emocemi a aktuálními potřebami, ale rozvíjí se i další mechanismy, které mají na ni vliv. Nabývají na významu nové regulační kompetence, které dětskou iniciativu mohou usměrňovat k určitému cíli. Tyto kompetence a jejich rozvoj jsou spojeny s vývojem poznávacích procesů a socializace.

Dítě se prostřednictvím hry seznamuje s rozmanitými společenskými problémy, činnostmi, povoláními a se sociálními rolemi a vztahy. Hry kladou různé požadavky na vnímání, paměť, představy, myšlení, senzomotoriku, vytrvalost, spolupráci a dodržování pravidel, proto se ve hrách rozvíjejí různé aspekty osobnosti.

Potřeba seberealizace bývá podle Vágnerové (2000) uspokojována takovou aktivitou, která je pozitivně hodnocena, a kdy se jejím prostřednictvím může dítě prosadit. Pocit úspěšnosti posiluje dětskou sebeúctu, z které vyplývá sebejistota. Tento způsob uspokojování potřeby se stává trvalejším rysem osobnosti. Stává se základem strategie, která je spojena s danými hodnotami.

Zdravé dítě předškolního věku naplňuje rozmanitými pohyby většinu času, jeho chování je plné živosti a skotačení. Je to ovlivněno psychickým vývojem dítěte, kdy převažuje vzruch nad útlumem. Pohyb je jednou ze základních potřeb, kterou se dítě snaží spontánně naplnit. Převládají pestré dynamické činnosti, které se střídají s činnostmi klidovými. Potřeba pohybu je individuální a je dána temperamentem dítěte. Podle potřeby pohybu rozlišujeme děti na hypoaktivní, normativní a hyperaktivní (Dvořáková 2000).

Pohyb je důležitým prostředkem, který přispívá ke zdraví a k tělesnému rozvoji. Zvyšuje nároky na činnost organismu a tím podporuje jeho výkonnost. Přispívá nejen k posílení hybného ústrojí, zejména kostry a svalstva, ale také zintenzivňuje látkové výměny a rovněž podmiňuje rozvoj nervového systému. Mnohostranná pohybová aktivita, ve které si dítě osvojuje řadu pohybových dovedností, tvoří základ pro tělesnou výkonnost. Souhru svalové činnosti nebo čítí pohybů kosterního svalstva zajišťují nervová zakončení ve svalech, kloubech a šlachách. Díky pohybu se utváří orgány pohybu, protože tělo které cvičí je zdravě vyvinuté a krásné (Mišurcová 1971).

Při tělesných cvičeních má dítě mnoho příležitostí k osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě. Díky pohybu má možnost objevovat svět, a tím získává potřebné zkušenosti, které vedou k rozvoji poznávacích procesů. Při pohybech se současně zpřesňují počítky, vjemy a představy, rozvíjí se myšlení, paměť, soustředění či pohotovost. Zdokonalení pohybů však zároveň zvyšuje obtíže a konflikty. Dítě často padá, dospělí jej omezují, snaží se předcházet úrazům i způsobu chování, které je společensky a morálně nežádoucí. Probíhá proces osvojování si společenských norem, formování morálně důležitých návyků, postojů a rysů osobnosti.

Nezbytnou složkou k učení se pohybu je smyslové vnímání. Pro pohybovou činnost je základním stavebním kamenem čítí polohy a pohybu. V předškolním věku jsou již vnímané objekty a jevy na základě předchozích zkušeností více rozumově zpracovávány. Dítě si ale ještě stále všímá jen těch nápadných znaků předmětů a dějů, často mu ještě podstatné znaky vnímaného unikají. Rozlišuje barvu, tvar a velikost, postupně vzrůstá diferenciatní schopnost smyslových analyzátorů (Mišurcová 1971).

Motorický vývoj probíhá v závislosti na zrání nervové soustavy, postupuje keřalo kaudálně a od centra k jeho periferiím. Podmínkou pohybového vývoje dítěte je učení a cvik. Aby se dítě pohybově rozvíjelo, potřebuje k tomu podněty ze svého prostředí i příklad

dospělých. Motorický vývoj je závislý na rozvoji jednotlivých orgánů a organismu jako celku. Důležité je anatomické zrání a funkční rozvoj nervové soustavy a svalstva. Učení novým pohybům proto může nastat až při dostatečné zralosti příslušných orgánů. Předčasný nácvik nových pohybů, k nimž nemá dítě ještě dostatečně vyvinuté funkční předpoklady, je jednak neúčinné, ale i škodlivé. Zároveň ale platí, že zrání organismu i jeho funkční rozvoj je podporován právě prostřednictvím činnosti. Pro pedagoga je proto zásadní, aby znal vývoj organismu dítěte, jeho funkční rozvoj a tedy věděl, kdy začít s nácvikem jednotlivých pohybových dovedností.

Ačkoliv existují biologické rozdíly mezi ženami a muži, což se projevuje mj. ve stavbě kostí, ve struktuře svalů a pojivových tkání a v silových poměrech, projeví se tyto rozdíly především před pubertou. Pokud nastanou rozdíly v motorickém vývoji mezi dívkami a chlapci v předškolním věku lze to odvozovat především z odlišné pohybové výchovy. Pro praxi to znamená, že chlapci i dívky v mateřské škole snesou stejné zatížení a jsou schopni podobných motorických výkonů (Hermová 1994).

V předškolním věku motorický vývoj probíhá převážně přes senzomotoriku, kdy je základem vnímání a pohyb. Důležitými prvky jsou motivace, vzor a rytmus. Na konci předškolního období a zejména ve školním věku převažuje psychomotorika, kdy je pohyb spojen s prožíváním. Projevuje se zde již mentální účast při konaném pohybu (Dvořáková 2000).

Předškolní období je typické růstovou akcelerací a změnou v proporcích těla. Prodloužení končetin, zmenšení proporce hlavy a trupu ve vztahu k celé postavě. Jedním z měřítek pro posouzení školní zralosti je proto i proporcionální rozložení těla tzv. „Filipínská míra“. Možným rizikem tohoto období je projev diskoordinace pohybů a svalová ochablost.

Pohybové schopnosti jsou vrozené předpoklady pro kvalitu pohybu: pro rychlost, sílu, vytrvalost, flexibilitu a obratnost. Pro zvládnutí dovedností zastoupených při realizaci hudebně pohybových činností je podstatná koordinační schopnost – obratnost. Jedná se o schopnost optimalizovat požadavky na pohyb z hlediska prostoru, času a intenzity síly, rychlosti, pohyblivosti a vytrvalosti. Jejím limitujícím faktorem je schopnost řídit svůj pohyb, citlivě ovládat svaly a jednotlivé svalové skupiny. Tedy propojení centrálního nervového systému a svalů. Obvykle tuto obratnostní schopnost lépe zvládají dívky (Berdychová 1973).

Pod pojmem pohybové dovednosti jsou označovány naučené pohyby, které dokáže člověk realizovat prakticky. Pro osvojení těchto dovedností jsou základem vrozené předpoklady,

kteřé mají vliv na úroveň dovedností. V pohybovém projevu rozlišujeme různé obratnostní kvalitativní znaky jako je rovnováha, prostorová orientace, rytmičnost či harmonie a souhra částí těla při pohybu. Můžeme tyto předpoklady charakterizovat jako schopnost souhry mezi intenzitou síly v čase a prostoru (Dvořáková 2000). Součástí obratnosti je schopnost vnímat své tělo a uvědomovat si jej. Vývoj pohybových dovedností probíhá ve stádiích, jimiž musí každé dítě při normálním vývoji projít.

V postoji i při chůzi nastává zpravidla u dětí ve věku třech až čtyřech let protažení dolních končetin. Děti ovládají držení hlavy a ramen. Jsou schopné naučit se i jednoduché průpravné cviky. Ve čtyřech až pěti letech rozlišují základní postoje a polohy. Zvládají rovnovážné postoje a pohyby, které jsou v předškolním věku podstatným znakem pro zvládnutí dalších dovedností, které spolu s dovednostmi obratnostního charakteru tvoří základ kvalitativní stránky motoriky dítěte. Mezi čtvrtým a pátým rokem je dítě schopné napodobovat předvedený pohyb relativně přesně. Jeho rozlišovací schopnosti jsou nejlepší u pohybů paží, dále nohou a trupu. Při nácviku pomalých pohybů paží může posloužit spojení s pomalou hudbou za účasti vhodné motivace. V pěti až šesti letech jsou schopné kontrolovat a opravovat své pohyby, provádět průpravné cviky i kratší pohybové skladby (Mišurcová 1971).

Chůze u třech až čtyřletých dětí je kolébavá, délka kroku a tempo nerovnoměrné, obtížně udržují daný směr. Vytrvalost při chůzi je ještě malá, ale začínají ji již přizpůsobovat udávanému rytmu a dovedou se při chůzi držet zpřímá. Postupně zvládají vyhýbání. V pěti až šesti letech nastává koordinovaná spolupráce jednotlivých částí těla. Zvládají pružnou chůzi se vzpřímeným držením těla podle udávaného rytmu (Mišurcová 1971).

Při běhu se projevuje u tří až čtyřletých dětí ještě malá spolupráce pánve a trupu, charakteristický je pohyb ze strany na stranu. Jednotlivé skoky jsou krátké a nerovnoměrné. Letová fáze téměř chybí. U pěti až šestiletých dětí dochází ke stabilizaci běhu, prodloužení letové fáze, koordinaci kroku s přiměřenou prací paží a mírným předklonem trupu.

Frekvence dýchání dětí je ovlivněna menšími dýchacími dutinami a menším objemem plic. Frekvence je proto celkově vyšší a u chlapců je v tomto věku ještě vyšší než u dívek (Dvořáková 1989). Dechová cvičení, by proto měla být zaměřena na prohloubené dýchání při řadě pohybů, což vede k rozšiřování a formování plic a hrudníku aktivizováním dýchacích svalů i k rozšíření kapacity plic.

Součástí všech pohybových aktivit je vyvinutí volního úsilí, pozornosti a soustředění. Důležitým faktorem je zde vliv motivace. Záměrné soustředění se na činnost a udržení pozornosti, to je očekávaný výstup na konci předškolního období (Smolíková 2004).

Ve věku do šesti let se uvolňuje vázanost na rodinu a postupem času i vázanost na dospělé. Vztah s vrstevníky je symetrický, oba partneri jsou si rovni, mají podobné kompetence. Tento vztah ovšem také poskytuje mnohem méně jistoty než s dospělým. Nelze od vrstevníků očekávat toleranci či ochranu, nejde se na něho v tomto směru spoléhat. Pro zvládnutí takového vztahu musí dítě dozrát na potřebnou vývojovou úroveň, kdy již nepotřebuje v takové míře podporu a potvrzení bezpečí.

Kamaráda získává dítě předškolního věku formou určité volby. Preferují toho kamaráda, který se mu v něčem podobá. Vágnerová (2000, s. 128) uvádí, že: „Jde zde o jakýsi trend volby dvojníka.“ Má stejné zájmy a potřeby. V tomto věku je významná shoda v oblasti vnějších znaků a projevů. Dítě má potřebu sdílet s druhým činnost. Teprve v pozdějším období hraje významnou roli při výběru kamaráda potřeba sdílení pocitů a názorů.

Vágnerová (2000) uvádí faktory pro výběr kamaráda nebo partnera pro společnou činnost v předškolním období. Mezi významná hlediska pro výběr uvádí pohlaví, zevnějšek, vlastnictví zajímavého předmětu a chování. Významným kritériem podle kterého se děti v tomto věku řídí je pohlaví a pocit příslušnosti k němu či preferování určitého způsobu chování. Další informací, kterou dítě o druhém získává je jeho zevnějšek. Dítě má nějakou představu jak mají jeho vrstevníci vypadat. Pokud se druhý od tohoto stereotypu odlišuje stává se méně atraktivním. Potřeba jistoty je uspokojována právě shodou s touto normou. Také vlastnictví zajímavého předmětu jako je hračka nebo jiná věc zvyšuje sociální atraktivnost. Děti chtějí získat účast na této prestiži a současně s ní akceptují dítě, jakožto majitele tohoto předmětu. Takto se vytvářejí a rozvíjejí sociální strategie, které přetrvávají až do dospělosti.

Dále Vágnerová (2000) uvádí, že dalším viditelným znakem je chování. To spoluurčuje sociální úspěšnost. Populární bývají děti dobře laděné, přátelské. Takové, které dovedou iniciovat kontakt, udržet rozhovor. Při hře respektují předem vyjasněná a pochopená pravidla, jednají spravedlivě, hrají fair play. Děti které jsou dobře disponované a mají žádoucí kompetence také většinou získávají lepší sociální role. I zde se již vytváří základ budoucích sociálních rolí. Ačkoliv jsou kamarádství v předškolním věku povrchní a proměnlivá, můžeme pozorovat rozdíly ve vzájemném chování dětí, které mají k sobě kamarádský vztah a

kteře ne. Většinou vytvářív párovou koalici, zde dokáží dobře kooperovat, třetího členu mnohdy vyloučí.

Sebeprosazení je dalším základním úkolem v této vývojové fázi. Prosadit se dítě může jen ve skupině vrstevníků, jinde to nejde. Nelze soupeřit se staršími dětmi či s dospělými. Ty jsou pro předškolní děti nedostupnou konkurencí. Ve skupině vrstevníků se vztahy rozvíjejí na stejné úrovni. Mají podobnou úroveň sociálních kompetencí, ale podle Vágnerové (2000) se začínají už i zde projevovat individuální rozdíly dané osobností nebo specifickými zkušenostmi. Ve skupině stejně starých dětí dochází k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí. Dítě získává postavení, které odpovídá určité roli a má daný status. To znamená, že je okolím vnímán např. jako outsider, hvězda, bavič apod..

Podle Deisslera (1994) je navazování kontaktu ve skupině závislé také na její velikosti. Skupina šesti až osmi dětí je podle něho únosná. Dítě si brzy vytvořív přehlednou síť vztahů, naučí se, jak a s kým má jednat, jak kdo reaguje, kdy má ustoupit. Je – li ovšem skupina příliš velká (až třicet dětí), pocit důvěrného společenství se vytvořív teprve postupně nebo jen částečně a současně může vzrůstat agresivita.

Postavení dítěte ve skupině a jeho schopnost prosadit se můžeme pozorovat v kolektivu při společných činnostech, třeba při pozorování zvládnutí vedoucí úlohy. V dětské skupině lze soupeřit i spolupracovat. Učí se uplatňovat své schopnosti i prosazovat se mezi ostatními. Podle Vágnerové (2000) je role soupeře atraktivnější a snazší pro dominantní a dobře vybavené děti. Role spolupracovníka je obtížnější, jelikož vyžaduje spoluúčast zralejších mechanismů. Dítě se musí sebeovládat, vzdát se egocentrického pohledu na situaci, potlačit touhu po bezprostředním uspokojení vlastních potřeb atd. Toto je pro egocentricky prožívajícího a uvažujícího předškoláka sice obtížné, ale rozvíjení kooperativních dovedností by mělo vést k postupné spolupráci s ostatními.

Děti získávají i další sociální role, které se učí ovládat. Tyto role jsou souborem daných postojů a chování, které mají své typické rysy. Podle situace a podle role, kterou dítě zaujímá, musí diferencovat své chování. Pokud nezvládne tento vývojový úkol, projeví se to nepřiměřeností v chování. Následná negativní zpětná vazba vyvolá zmatek v pocitech dítěte. Typický je tento problém u dětí se syndromem hyperaktivity. Tyto děti nerozlišují různé sociální role a chovají se všude familiárně a vlezle, nerespektují jakékoli omezení. Výsledkem tohoto jednání jsou vzrůstající odmítavé reakce, jak od dospělých lidí, tak i od vrstevníků. Sociální role bývají spojeny s určitou sociální prestiží, jsou vývojovým mezníkem, který je pro dítě potvrzením jeho vospělosti (Vágnerová 2000).

Vědomí vlastní identity a chápání sebe sama jako subjektu, vzniká právě v předškolním věku. Vlastní tělo vnímají převážně vizuálně. Ví jak vypadají, poznají se v zrcadle, orientují se ve svém těle. Preferují jen nápadné nebo subjektivně významné znaky (Vágnerová 2000).

Sebepojetí je ovlivněno rozvojem poznávacích procesů. Jeho rozvoj se projevuje aktivním ovládním vlastního těla. Vyjadřují se prostřednictvím pohybových improvizací. Dítě samo se posuzuje jako aktivní subjekt, který je vybaven různými kompetencemi. Dítě si začne uvědomovat svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a začíná je umět také vyjadřovat např. při výběru partnera pro společnou činnost. To je cílem, ke kterému má dítě na konci předškolního období dopět (Smolíková 2004).

Sebehodnocení je ale ještě stále závislé na názoru jiných osob (rodičů). Přijímají tedy názor dospělých ne sebe sama tak, jak je mu prezentováno, nekriticky. Tento názor se stává součástí sebepojetí dítěte. To o sobě sice také uvažuje, ale způsobem, který odpovídá jeho vývojové úrovni.

Sociální role jsou součástí identity předškolního dítěte. Zejména ty, které přesahují rámec rodiny a signalizují pozici dítěte v jiném sociálním prostředí. Vágnerová (2000, s. 177) uvádí, že: „Klíčová je tzv. gender role, jejíž vymezení se v předškolním věku rovněž zpřesňuje a diferencuje.“ Lze ji označit jako sociální pohlavní roli, která zahrnuje sociální pojetí mužské a ženské role, vymezuje její obsah, se kterým se dítě pod vlivem sociokulturních vlivů ztotožňuje.

Při pozorování dětí předškolního věku uvádí Vágnerová (2000) jisté rozdíly v chování dívek a chlapců. Rozdíl v mužské a ženské roli je dán jednak biologicky, ale také sociálně. Má tedy své sociální vymezení. Společnost ve které dítě vyrůstá si vytváří své stereotypy, které fungují jako jakési sociální očekávání. Vymezují pro chlapce a dívky přijatelné typy chování i úpravou zevnějšku. Tuto společenskou normu je třeba respektovat, jelikož ze strany společnosti je vytvářen tlak na její přijetí a dodržování. Při opačném jednání je proto jedinec nějakým způsobem sankcionován (např. odmítnutím).

Prvním krokem k přijetí mužské či ženské role jsou postoje a reakce rodiny. Když je již známo pohlaví dítěte, začínají členové rodiny reagovat na tuto skutečnost změnou svého postoje k dítěti a určitým chováním, které z něho vyplývá. Jejich chování postupně posiluje takové projevy dítěte, které podle jejich názoru odpovídají dívčí či chlapecké roli, a opačné

projevy potlačují. Chlapci a dívky jsou již od narození posuzováni jinak a rodiče k nim mají i odlišná očekávání. K odlišnostem dochází v úpravě zevnějšku, způsobu chování, emočních projevů, verbálního vyjadřování i v nabídce hraček a her.

Proces diferenciací chlapecké a dívčí role pokračuje nadále i v předškolním věku. Rozvoj této role je výsledkem sociálního učení podmiňováním a učení nápodobou (resp. identifikací). V tomto věku si již uvědomují rozdíl obou pohlaví. Znají obsah dívčí i chlapecké role. Vědí jak vypadá a jak se má chovat chlapec či dívka, a podle toho se orientují. Veškeré tyto zkušenosti zpracovávají na úrovni svého myšlení a v této podobě je zasazují do svého pojetí mužské či ženské role. Vědomí pohlavní identity se projevuje na konci předškolního období zejména důrazem na určitou úpravu zevnějšku. Projevem je odmítání oblečení a věcí, které jsou typické pro opačné pohlaví.

Přijetí mužské či ženské role se projevuje postupnou diferenciací dětské hry. Při jejím pozorování odhalíme odlišné chování chlapců a dívek. Chlapci bývají více agresivní, projevují více fyzické aktivity. Jejich hra bývá hrubší, častěji se pokouší dominovat nad svými vrstevníky. Mají sklon reagovat fyzickou silou. Bývají bdělejší, zdatnější, zvědavější a více propagují různé průzkumné aktivity. Naopak dívky v předškolním věku jsou obecně popisovány jako menší, hezčí, jemnější. Pozorujeme bážlivější chování, citlivost, empatii, větší respekt k sociálním normám a lepší sebekontrolu, jejich hry bývají klidnější (Langmeier 2006).

Pokud chceme na dítě v pohybové oblasti pozitivně působit, je třeba znát všechny složky jeho osobnosti a to jak tělesnou, psychickou tak i sociální a jejich zákonitosti. Mezi jednotlivými dětmi téhož věku se však také vyskytují individuální specifika, a na ty je třeba brát zřetel při vzdělávacím procesu. Podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání je: „záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost, pohybovou a zdravotní kulturu a rozvíjet jeho osobní spokojenost a pohodu“ (Smolíková 2004, s. 13). Tento tělesný, psychický i sociální vývoj je možné stimulovat různými prostředky, jedním z nich mohou být právě hudebně pohybové činnosti.

2. Hudební schopnosti jako předpoklady k hudebně pohybovým činnostem

Hudební schopnosti se rozvíjí již od raného věku. Emocionální projevy, které hudba evokuje, hrají významnou úlohu spolu s myšlenkovými operacemi, temperamentem, charakterem s celkovým zaměřením osobnosti. K základním hudebním schopnostem, které mají vliv na hudebnost, patří hudebně sluchové schopnosti, auditivně motorické schopnosti a rytmické citění.

2.1 Hudebně sluchové schopnosti

Hudebně sluchové schopnosti umožňují dítěti vnímat a zpracovávat akustické vlastnosti hudby jako je tónová intenzita nebo soubor tónů a frekvencí. Díky fyziologickému zraní sluchového analyzátoru, za předpokladu hudebně podnětného prostředí, se vytváří k těmto akustickým vlastnostem odpovídající citlivost pro hlasitost, délku, barvu a výšku tónu. Dosavadním bádáním a měřením se dospělo k závěru, že hudebně pohybové schopnosti jsou v předškolním věku značně kvalitativně odlišné a rozvíjí se nerovnoměrně (Kodejška 2002).

Citlivost pro hlasitost tónů je schopnost, která vzniká na základě odrazu intenzity zvuků v psychice dítěte a umožňuje vnímat dynamické změny v hudbě. Větší intenzita zvuků vyvolává hlasitější odezvu a naopak. Hlasitost se posuzuje podle fyzikální jednotky uváděné v hertzech (Hz). Citlivost pro hlasitost tónů je největší ve středním frekvenčním pásmu (od 2000 do 3000 Hz), přičemž klesá směrem k tónům vyšší nebo nižší frekvence. Sluchově nejcitlivější je člověk v pásmu 1000 až 4000 Hz.

U dětí se citlivost pro hlasitost tónů rozvíjí spolu s ostatními hudebně sluchovými schopnostmi prostřednictvím sluchových her. Určováním silných a slabých hudebních i nehudebních zvuků. Tím si dítě vytváří první asociační představy a ztvárňuje je vlastními spontánními hudebními nebo pohybovými projevy (Kodejška 2002).

Barva tónů je odrazem kmitočtu základního tónu a alikvotních tónů, včetně jejich intenzity. Schopnost rozlišování barvy tónů se vytváří již v raném stadiu vývoje člověka a je uplatněna při vnímání lidské řeči, kde se výrazně rozvíjí citlivosti pro barvu tónu. Rozlišujeme dva funkční systémy sluchu a to témbrový⁵ a sluch pro výšku tónu. Témbrový

⁵ Tébr = výška

(fonetický) je důležitý pro ovládnutí našeho rodného jazyka. Sluch pro výšku tónů (hudební sluch) umožňuje vydělovat výšku tónu z hudebního komplexu.

Citlivost pro rozlišování výšky tónů je schopnost postihnout malé změny frekvence tónů. Citlivost ke změnám výšky tónu je závislá na frekvenci, umístění tónů v tónovém prostoru i intenzitě tónů. Je důležitým předpokladem pro vnímání tónových postupů v melodii (Viskupová 1987).

2.2 Auditivně motorické schopnosti

Pro koordinaci hudebně pohybových činností dětí, je nezbytný rozvoj auditivně motorických schopností. Tělesné orgány, které umožňují reakci na hudbu, jako jsou celkové pohyby při hudebně pohybových činnostech, pohyby rukou a paží při hře na Orffovy nástroje nebo hlasivky při zpěvu, jsou podle psychologů inervovány z motorického analyzátoru (Kodejška 2002). Utváření sluchově pohybových schopností souvisí s analyticko-syntetickými hudebními schopnostmi, hudební pamětí a představivostí. Děti vnímají a postupně ztvárňují jednotlivé prvky tvořící průběh tónů a tempo pomocí diferenciací ve sluchové i pohybové oblasti díky analyticko syntetickým schopnostem.

2.3 Rytmické cítění

Společným jmenovatelem hudby a pohybu je rytmus, tedy umět podřizovat pohyb určitému rytmu. „Rytmické cítění je základní a fylogeneticky nejstarší hudební schopností, která se rozvíjí z vrozeného pohybového instinktu a souvisí s psychomotorickými vlastnostmi dítěte“ (Kodejška 2002, s. 17).

Rytmická členitost je v hudbě dána střídáním tónů různých délek a pomlk. Rytmus napomáhá člověku k vnitřní i vnější rovnováze a harmonii. Celý náš organismus je založen na pravidelném rytmu, jako je to pravidelný tep srdce nebo rytmus našich kroků při chůzi.

K pohybu vedou kromě rytmu i další složky hudby, jako je tempo, melodika, dynamické a výrazové členění hudby. Pod pojmem rytmus jsou uváděny další složky jako: pulz, metrum, tempo a časové členění tónů. Pulz je prostředkem pro časové členění hudby. Pulzem označujeme sled stále se opakujících rovnocenných hudebních impulzů, které jsou shodně rozloženy v čase. Metrum je hudebně výrazovým prostředkem, který plní hudebně

formotvornou funkci. Jde o systém organizování rytmického pohybu prostřednictvím pravidelného střídání přízvučných a nepřízvučných dob. Tempo je charakterizováno jako rychlost průběhu hudebního celku projevující se střídáním základních metrických dob a délkou počítací doby v taktu.

Záliba v rytmičnosti se u dětí projevuje jež od nejučtějšího věku. Dítě se pasivně seznamuje s rytmičností při kolébání, houpání, při poslechu hudby a brzy začíná na udávaný rytmus neuvědoměle reagovat. Pokud chceme hudbu pohybově prožít, je třeba se učit hudbu vnímat i v dalších složkách nejlépe od ranného dětství, kdy děti reagují na hudbu spontánním pohybem (Strnadová, Zezula 1988). Při společných pohybových činnostech ve skupině dětí je velmi důležitým momentem soustředit všechny děti na společný rytmus. Jednotné vyjádření hudební melodie a dynamiky se daří v závislosti na pohybovém a hudebním vnímání jednotlivých dětí. Naším cílem je tedy podněcovat tyto projevy a rozvíjet v dětech smysl pro rytmus. Zhruba od tří let můžeme začínat se soustavným rytmickým cvičením, spojováním slyšeného rytmu s pohybem. Nejprve je dítě schopno vyjádřit rytmus drobnými pohyby rukou, nohou, hlavy, teprve později celistvým pohybem jako je třeba chůze nebo jiné pohyby celého těla (Berdychová 1973).

Spojení hudby právě s dynamickým rytmickým pohybem je důležité, ale také naopak, to je spojení pohybové složky s živou hudbou. Při vnímání hudby se vědomé pohyby dostávají do závislosti a dítě si pak může z podnětu hudby s pohybem hrát. V tanci či pohybových činnostech jsou to pohyby různého trvání.

Metrická pulzace je založena na základě vnímání přízvučných a nepřízvučných dob v rámci taktu. V předškolním věku se citlivost pro metrickou pulzaci utváří také prostřednictvím pohybové činnosti nebo pohybových představ. Může se jednat o mikropohyby svalstva hlasivek, ale také pohyby rukou nebo celého těla.

V metricky strukturované melodii se dítě lépe orientuje. Prostřednictvím pohybu (tělesný pochod na pochodovou píseň) lze zjišťovat citlivost jednotlivých dětí pro metrickou pulzaci. Zdůraznění přízvučné doby písně výraznějším pohybem levé nohy, s přesným zachováním pravidelné pulzace čtvrtových dob.

Citlivost pro tempo je v předškolním věku těsně spojena s elementárními pohybovými projevy dítěte jako je běh, poskoky, pochod, taneční kroky nebo hudebně kreativními pohybovými reakcemi na hudbu. V pohybovém dialogu s hudbou se vytvářejí představy

tempa, kdy se prostřednictvím pohybových činností jako jsou: poskoky vrabců, batolení káčátek apod. tyto činnosti interiorizují. Pohybové reakce na změny tempa jsou závislé na stupni rozvoje senzorio - motorického analyzátoru.

2.4 Emocionální reakce na hudbu

V předškolním období dítě často pomíjí realitu a uchyluje se do světa fantazie. Zapamatovává si postupně určité životní situace doprovázené emocionálním prožitkem. Aktivní vnímání hudby je u dětí spojeno se senzorio – motorickou činností, kdy dochází k emocionálnímu prožívání hudebního obsahu. Podle Kodejšky (2002, s.22) „Hudební řeč upoutává dítě svými výrazovými prostředky, vyvolává v něm adekvátní pohybové reakce, které jsou doprovázeny citovým prožíváním.“ Dítě reaguje na hudební podněty bezprostředně. Můžeme pozorovat, jak hudba vyvolává různé reakce jako je nadšení či prohloubení určité nálady. Hudební činnosti vstupují při realizaci do vzájemných vztahů. Tím se také přehodnocují senzorio – motorické operace ve vnímání. Vzájemné propojení hudebních a pohybových činností poskytuje kromě zkušeností z jejich provedení také estetický zážitek s určitým emocionálním nábojem. Dítě si začíná uvědomovat existenci vzájemné propojitosti mezi hudebními a pohybovými složkami. Na konci předškolního období by se dítě zpravidla mělo vyjádřit prostřednictvím hudebně pohybových činností (Smolíková 2004). Začíná chápat, že může měnit svou charakteristiku podle vzájemných vztahů do nichž vstupují. Technika správného zpěvu či tance tak může být prostředkem k vyvolání emocionálního zážitku.

Emocionální reakce na hudbu vyvolává tak řadu změn v dynamické, strukturální i charakterové oblasti rodící se osobnosti. Podněcují aktivitu, pozornost, tvůrčí schopnosti, mají také vliv na racionální pochody a zároveň mohou přinášet psychoterapeutické účinky. Posilují oblast estetického cítění dítěte.

3. Hudebně pohybové činnosti

Prostřednictvím hudebně pohybových činností se děti učí přirozenému pohybovému projevu, tedy podřídí svůj pohyb rytmickým a hudebním podnětům. Děti spontánně reagují na rytmus a hudbu pohybem. Hudebně pohybové činnosti jsou podle Dvořákové (1989) tříděny na:

- 1) Rytmické hry
- 2) Taneční hry
- 3) Dětské lidové taneční hry
- 4) Dětské umělé taneční hry
- 5) Taneční improvizace

1) Rytmické hry jsou průpravou pro hudebně pohybové činnosti. Jedná se o elementární pohyb s rytmickou deklamací, kdy jde o spojení mluvené rytmizované řeči s hrou na tělo. Nacvičování probíhá většinou pomocí nápodoby. Děti si tímto způsobem nejsnáze osvojí základy rytmického cítění a vnitřně se aktivizují. Dětské lidové říkadlo je nositelem rytmu, ale také určité zvukové kvality, výrazu, navozuje danou představu a vytváří příznivé klima pro tvořivou práci.

2) Taneční hry již odpovídají celým pohybovým ztvárněním hudební skladbě. Pohyb je podřízen rytmu, dynamice, respektuje charakter hudby, změny pohybu odpovídají formálnímu členění skladby. Spojení zpěvu s pohybem je nejpřirozenějším hudebním projevem dítěte. Nejčastějším spojením hudby a pohybu je zpěv s chůzí. Vede děti k cítění pravidelného metra v určitém tempu nejprve v jednodušší podobě, chůze ve volném prostoru a v zástupu a poté i složitější, ve vázaném kruhu. Nejvhodnější písně k chůzi jsou ty, v nichž je rytmus a metrem totožný (Zlatá brána). Pokud zpíváme písně s osminovým rytmem (Mám šáteček), řídíme se při chůzi metrem počítaných dob (2 kroky v taktu). Po zvládnutí můžeme chůzi doplnit tleskáním, podupy k kombinujeme je s hrou na tělo. Náročnější je chůze ve vázaném kruhu, protože děti obtížněji zvládají současně sjednocení kroku a udržení kruhu. Jelikož tuto formaci obsahuje většina dětských hudebně pohybových činností, chůzi ve vázaném kruhu procvičuje již s malými dětmi a to nejprve s malými skupinkami. Pokud použijeme k doprovodu hudební

nástroj, mají děti možnost reagovat pohybem na další výrazové prostředky hudby jako je tempo, dynamika či melodie.

3) Dětské lidové taneční hry jsou pohybovou formou, která vychází k české hudební tradice. Vycházejí z dětského folklóru. Jejich pohybový obsah je určen. Nejvíce jsou spojeny s aktivním hudebním doprovodem, se zpěvem. Pokud vychází hra z přirozených pohybů jako je chůze či běh bez obměn, můžeme nacvičovat současně s písní (Kolo, kolo mlýnský, Had leze z díry). Hudebně pohybové činnosti se složitějším pohybem nebo náročnější hudební složkou je vhodnější nacvičovat hudební a pohybovou část odděleně.

4) Dětské umělé taneční hry se vyznačují větší volností v pohybovém ztvárnění. Charakteru hudby a rytmu je podřízen pohyb, jehož choreografii sestavuje sám pedagog. Jedná se o jednoduché útvary, jako je vázaný kruh, zástupy, řady, dvojice i volný pohyb jednotlivců. U mladších dětí je optimální zařazovat v pohybové činnosti jen jednu změnu, jako je druh pohybu nebo jeho směr. U starších dětí je možné změny zařazovat častěji, za splnění podmínky opakování pohybových motivů spolu s motivy hudebními, nejčastěji formou A – B – A.

5) Taneční improvizace již navazuje na určitý stupeň hudebně pohybových dovedností. Pro její zvládnutí mají mít děti vytvořenou zásobu jednoduchých pohybů pomocí dříve procvičovaných pohybů s hudbou, písní, říkadlem mají děti. (Motivací jsou u dětí vytvářeny představy na jejichž základě je vyvoláno soustředění a zvnitřněný pohyb. Děti si představují, co vidí, na co ukazují. Nejvděčnějšími motivy jsou pohádkové postavy (šášek, princezna, čarodějnice), zvířátka (motýl, medvěd, žába, čáp, zajíc) atd.

3.1 Realizace hudebně pohybových činností

Pro práci s dětmi vybíráme ty činnosti, které respektují zásady přiměřenosti pro předškolní věk. Je nutné si uvědomit specifické rozdíly i mezi dětmi předškolního věku. Tříleté dítě se svými schopnostmi velmi liší od dítěte šestiletého. Proto musíme výběr činností podříditi složení dětské skupiny, jejich vyspělosti po stránce pohybové a hudební, jejich zájmům a zálibám, krajovým, místním a časovým podmínkám. Musí vyhovovat věkovým zvláštnostem dětského věku. To znamená, aby obsah i výrazové prostředky byly přístupné dětskému chápání. Aby odpovídaly reprodukčním dovednostem dítěte předškolního věku, a zároveň aby byla rozvíjena jejich vnímavost, estetické cítění a zdokonalovány reprodukční dovednosti.

Jelikož se v hudebně pohybových činnostech prolíná složka hudební s pohybovou, je důležité si upřesnit jaké písně odpovídají hledisku přiměřenosti pro předškolní věk a jaké jsou vhodné pohyby. Děti mají rády písně s veselou melodií živého tempa. Pokud se jedná o stavbu melodie jsou podle Mišurcové (1958) osvědčené ty písně, které nemají velké intervalové skoky, kde se neopakuje několik stejných tónů na stejnou slabiku nebo několik různých tónů na stejnou slabiku. Děti mají potíže pokud má melodie ve stejných úryvcích jen nepatrné odchylky. Pro děti mladšího předškolního věku se osvědčují písně s pomalejším tempem, děti starší bez potíží zvládají písně rychlejší. Dbáme na dodržení přirozeného rozsahu dětského hlasu. Hlasový rozsah u dětí tří a čtyřletých d' - a', u dětí pětiletých c' - b'. Pro respektování zvláštností dětského dechu, vybíráme písně s krátkými melodickými útvary, které jsou zakončeny čtvrt'ovou nebo půlovou notou (Mišurcová 1958).

Pohyby v hudebně pohybových činnostech musí podporovat zdravý rozvoj těla. Pro začátek vybíráme jen ty nejjednodušší pohyby, protože je pro děti obtížné provádět pohyby jednak podle zpěvu svého, a jednak podle zpěvu učitelčina. Pohyby, které jsou prováděné v rytmu jsou mnohem obtížnější než konané pohyby nerytmizované, a proto vyžadují mnohem vyšší úroveň automatizace pohybů a větší soustředěnost. Dalším důvodem pro jednoduché pohyby je současné zvládnutí vnímání a reprodukce písně a sladění svého pohybu s hudbou v jednotném rytmu. Pokud je splněna tato podmínka mají hudebně pohybové činnosti kladný vliv na rozvoj dětské hudebnosti. Je tedy na místě uvést, které pohyby jsou pro tyto činnosti vhodné. U malých dětí jsou vhodné ty činnosti, které obsahují pohyby paží či chůzi ve volné skupině. U větších dětí je vhodná chůze v různých útvarech jako je kruh či zástup. U mladších dětí zařazujeme co nejméně pohybových změn, starším dětem

předškolního věku zařazujeme změny pohybů, ale takových, které odpovídají změně v motivu písně.

Pokud mají hudebně pohybové činnosti přispět k všestrannému rozvoji dětské osobnosti je důležité kromě pečlivého výběru, také tyto činnosti promyšleně řídit a usměrňovat, aby se děti hudebně pohybovou činností správně naučily. Za dobře osvojenou považujeme tu činnost, kterou děti hrají s radostným prožitkem, samostatně, bez učitelčiny účasti a usměrňování. Jejich pohyby jsou v souladu s hudebním charakterem a s hudebním rytmem provedeny pohybově správně. Zpěvní projev vyhovuje požadavkům pěkného přednesu jak po stránce výrazové, tak po stránce technické. Po splnění těchto podmínek můžeme podle Mišurcové (1958) hovořit o kladném působení činnosti na osobnost dítěte v oblasti pohybové, hudební i estetické.

Při realizaci hudebně pohybové činnosti vycházíme co nejvíce ze zájmu dětí. Snažíme se děti motivovat tak, abychom si je pro činnost získali hned od počátku. Toho lze dosáhnout výrazným přednesem písně a zajímavým pohybem, který děti poznávají při nácvičce. Tento zájem je potřeba udržet a podporovat také při procvičování činnosti tím, že jsou děti upozorňovány na obsah činnosti, písně i pohybu. Takto lze dosáhnout snahy dětí provést činnost lépe a výrazněji. Když řídíme hudebně pohybové činnosti dbáme na zásady přiměřenosti, postupnosti, názornosti a individuálního přístupu. Nepřetěžujeme děti ani po stránce pohybové ani po stránce hudební. Postupujeme od jednoduchého ke složitějšímu. Učíme děti názorně a respektujeme individuální zvláštnosti jednotlivých dětí. Učitelka by si měla sestavit svůj vlastní postup nebo myšlenkovou mapu, jak s hudebně pohybovou činností bude pracovat.

Základem pro práci je správné ovládnutí činnosti samotnou učitelkou a uvědomění si pedagogického využití činnosti. Promyslíme si jaké znalosti a dovednosti vyžaduje dobré provedení činnosti. Co děti již znají a co je třeba je naučit. Kde, kdy a jak dlouho budeme hudebně pohybovou činností hrát. Jaké můžeme očekávat reakce od dětí. Jaké překážky se mohou postavit do cesty úspěšnému provedení (Kulhánková 1999).

Pokud si mají děti hudebně pohybovou činností správně osvojit, musí dobře znát její doprovodnou píseň. Hudebně pohybové činnosti můžeme rozdělit na ty, ve kterých zpívá jen sama učitelka a děti se pohybují podle poslechu, a na ty při kterých si zpívají děti samy. U činnosti kde zpívá učitelka např. „Na hada“ si děti poslechnou píseň buď před činností nebo v jejím průběhu. Při činnostech v nichž se děti doprovázejí svým zpěvem, je můžeme s písní seznámit i dříve než poznají její pohybovou část. Píseň dětem výrazně zazpíváme po

myšlenkových nebo hudebních celcích. Neoddělujeme při nácvičku stránku hudební od textové. V průběhu zpěvu si všímáme zda děti všem slovům v písni rozumějí a zda je správně vyslovují. Dbáme na přirozené tvoření hlasu a nedovolíme dětem překřikovat se (Kulhánková 1999) . K písni se průběžně vracíme a zlepšujeme její přednes po stránce melodické, rytmické i výrazové.

Před vlastní realizací hudebně pohybové činnosti je vhodné přiblížit dětem její obsah nebo je naučit některým pohybům, které se v ní vyskytují. Např. před hrou „Na šáteček“ se děti učí držet šátek a pohybovat s ním. Tyto průpravné činnosti provádíme obvykle několik dní před samotným nácvičkem hry v průběhu dne. S hudebně pohybovou činností seznamujeme děti buď postupně v menší skupince, nebo všechny najednou. Respektujeme ale přání dítěte hry se neúčastnit, a jen z povzdálí pozorovat.

Nejčastějším pohybem v hudebně pohybových hrách pro předškolní věk je chůze v různých prostorových útvarech. Správná chůze má být v souhlasu s požadavky správného držení těla.

Velmi častým útvarem je zástup. Ze zkušenosti vím, že se mu děti učí celkem snadno. Můžeme jej motivovat formou vlaku, kdy se drží za ramena. Jelikož jim ale tato pozice znesnadňuje chůzi procvičujeme ji s přestávkami.

Útvar řady je pro mladší děti nesnadný, proto s ním seznamujeme až děti starší. Můžeme k nácvičku využít lana nebo tyče, kdy se ho děti chytí vedle sebe a postupují vpřed, vzad, vpravo a vlevo.

Dalším využívaným útvarem je kruh. Vytvořit a udržet pravidelný kruh je obtížné, proto postupujeme při jeho nácvičku postupně. Nejprve s menším počtem dětí, kdy kruh točíme kolem panenky nebo jiného dítěte uprostřed kruhu. Postupně kruh zvětšujeme a připojíme další děti. Výborně se nácvičk kruhu dá využít ve hře „Na zajíčka“. Čím více zajíčků uprostřed, tím je kruh pravidelnější. Při velkém počtu dětí ve skupině je možné vytvořit dva soustředné kruhy s menším počtem dětí.

Vysvětlení musí být jasné, stručné, výstižné a poutavé, abychom vzbudili dětský zájem. U mladších dětí je vhodnější všechny posadit nebo postavit do útvaru v němž se hraje, a potom začít vysvětlovat.

Jako motivaci můžeme využít vhodný obrázek, zaspívat písničku a vysvětlit základní pravidla. Pomocí obrazového materiálu dosáhneme u dětí zájem o obsah činnosti, kterou hraje. Postupně nacházejí děti uspokojení nejen v tom, ale i ve spojení vlastních pohybů s hudbou.

Pokud je hra velmi snadná „Na hada“ začneme s její realizací bez většího úvodu. Když vesele a radostně zpíváme a začleňujeme děti do hry, po chvíli pravidla samy pochopí.

Konkrétní pohyby při písni nebo hudbě předvede učitelka sama nebo vyzveme několik dětí o nichž víme, že dané pohyby zvládnou, aby je ukázaly ostatním. Názorná ukázka pohybů je nezbytná, protože podporuje zájem o činnost a snahu provést pohyb co nejlépe. Pomocí názorného předvedení se děti tyto pohyby daleko lépe a snadněji učí než jen pomocí slovní instrukce.

Protože potřebujeme pohyb sladit s rytmem hudby nebo písni, předvádíme každý pohyb při zpěvu nebo při hudebním doprovodu. Názornou ukázkou pohybů zařazujeme do těchto hudebně pohybových činností, kde jsou pohyby přesně určeny. Pokud jde však o hudebně pohybovou činnost, kde mají děti vyjádřit svou vlastní představu, pohyby nepředvádíme (Mišurcová 1958). Vhodné je motivovat děti k těmto pohybům pomocí souvisejících činností nebo dějů. Když dětem sdělíme všechny základní pokyny k provedení hudebně pohybové činnosti, rozdělíme úkoly a začínáme s realizací.

Během činnosti udělíme nezbytné pokyny, zbytečně ji nepřerušujeme a snažíme se, aby si děti co nejdříve hudebně pohybovou činnost provedly a zažily vcelku. Tak si o ni vytvoří ucelený obraz a rychleji se ji naučí. Po první realizaci činnosti upozorníme děti na např. na nedodržaná pravidla, na nevýrazně vystižený námět nebo na nesprávně provedené pohyby.

U hudebně pohybových činností, kde děti vytváří vlastní pohyby, co nejvíce podporujeme jejich aktivitu a podněcujeme je k samostatnosti. Při činnostech, kde jsou přesně stanovené pohyby dbáme na jejich správné provedení, přesně v rytmu a výrazně ve shodě s charakterem písni či skladby.

Děti si při první realizaci osvojí hudebně pohybovou činnost jen v hrubých rysech. Aby je dobře zvládaly, je třeba ji i nadále procvičovat. Nestačí ji však hrát jen neustále dokola, ale obracet pozornost dětí na její obsah, na správné dýchání při zpěvu, na volné tvoření tónu, na zřetelnou výslovnost. Zlepšit dětský pohybový projev po stránce výrazové i rytmické. Snažit se o dodržování prostorových útvarů a učit děti, aby všechny začínaly i končily pohyb se začátkem a koncem písni nebo hudby. Hudebně pohybovou činnost různě obměňovat a učit složitějším variantám (Kulhánková 1999). Pokud procvičujeme pohyby k činnosti, používáme k tomu průpravných cvičení. Vhodná je např. hra „Na zrcadlo“, kdy dětem předvádíme jednotlivé pohyby v doprovodu písni či hudby a ony se nás snaží co nejpřesněji napodobovat.

Hudebně pohybovou činnost průběžně opakujeme v nepravidelných časových intervalech, aby si ji děti dobře zapamatovaly, ale neztratily o ni zájem. Promýšlíme její nový úvod, uplatnění a využití.

Po skončení hudebně pohybové činnosti ji s dětmi společně zhodnotíme. Pochválíme děti za to, co se podařilo, ale také je upozorníme na části, kde je třeba si dát příště pozor.

Pro pedagoga dále nastává evaluace hudebně pohybové činnosti, kdy si vytvoříme závěry z očekávaných výstupů z činnosti. Na jejich základě budeme plánovat další kroky hudebně pohybové činnosti v třídním vzdělávacím programu.

3.2 Úloha pedagoga

Řízení a vedení hudebně pohybových činností vyžaduje připravenost pedagoga jak po stránce hudební, tak i pohybové. Při realizaci těchto činností pro nás nastávají rozmanité úlohy, usměrňujeme děti, předvádíme dané pohyby a současně zpíváme či hrajeme na hudební nástroj.

Nejpodstatnější však zůstává podle Mišurcové (1958) to, že činnosti nesmí „ztratit duši“. Znamená to, uchovat hudebně pohybovým činnostem jejich bezprostřednost a radostnost. Poskytujeme dětem prostor pro vlastní iniciativu a samostatnost.

Naše přímá účast v hudebně pohybových činnostech je závislá především na věku a složení dětské skupiny. U nejmenších dětí je při činnosti naše účast nezbytná, zpíváme a účastníme se celé činnosti. Starším dětem ponecháváme více volnosti, můžeme se občas vzdálit a nechat děti jednat samostatně. Pozorujeme realizaci činnosti z povzdálí. Stáváme se facilitátorem. Povzbuzujeme bojácnější děti, upozorňujeme na chyby a připomínáme, co lze zlepšit na jejím provedení.

Než zařadíme hudebně pohybovou činnost do třídního vzdělávacího programu, rozebereme si ji po stránce hudební, textové a pohybové. Sestavíme si jednotlivé body pro nácvik a samotnou realizaci hudebně pohybové činnosti. Jak budeme postupovat a co budeme sledovat v průběhu činnosti. Vyjasníme si očekávané výstupy z činnosti, čím činnost děti obohatí a rozvine.

Z vlastní praxe vím, že zájem dětí o hudebně pohybovou činnost závisí právě na jejím předvedení, je tedy zásadní abychom činnost ovládaly co nejlépe. Tedy zvládnout výrazné pohybové i hudební ztvárnění. Naší snahou je ovládnout hudebně pohybovou činnost jak po stránce výrazové, tak i po stránce technické. Naučit se dobře z paměti text i melodii písně.

Pokud chceme zároveň hrát na hudební nástroj, musíme si předem osvojit doprovodný part, abychom ho mohly hrát s jistotou bez not.

Při přednesu písně nebo hře na hudební nástroj dodržujeme notovou předlohu, respektujeme předepsané tempo. Při zpěvu správně zřetelně vyslovujeme a snažíme se o vystižení přiměřeného výrazu. Pro zaktivizování dětí a naučení jich pohybovat se energičtěji, můžeme využít rytmické údery na tamburínu či triangel. Pokud to vyžaduje charakter písně i pohybů, můžeme využít též bubínku. Jestliže má být nácvik a realizace hudebně pohybových činností úspěšná, je ideální pokud obě učitelky/na třídě spolupracují a kladou na děti shodné požadavky.

3.3 Hudebně pohybové činnosti v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Při podrobnějším zájmu o hudebně pohybové činnosti zjistíme, že jsou v nich stálým způsobem vyjádřeny různé děje a jevy okolního života. Významným zdrojem pro hravé zpodobení byla a je dětem příroda a zvířátka v ní, motiv práce a zábava dospělých a další dojmy ze života a prostředí v němž děti žijí. Nejde tu však o přesnou kopii skutečnosti, ale je zde vyjádřen vlastní vztah dítěte k zobrazovanému jevu, jeho zážitky a přání (Mišurcová 1958). Když si dítě hru osvojí, zaujímá v ní většinou takové stanovisko k věcem jež je dáno hrou či činností. Tak spoluurčují hudebně pohybové činnosti vztah dětí k jejich okolí. Mají vzbuzovat lásku a úctu k přírodě, k lidem a jejich práci, optimismus a radostný postoj k životu. Dítě má možnost si v této enviromentální oblasti osvojit elementární poznatky o okolním prostředí, vnímat rozmanitost jak světa přírody, tak i světa lidí.

Tyto skutečnosti jsou charakteristicky vyjádřeny uměleckou formou – uměleckými prostředky a to písní a pohybem. Téměř v každé lidové písni můžeme nalézt malé umělecké dílo. Okolní svět je tady vyjádřen s nevšední vynalézavostí, postřehem a vtípem. Je vykreslen ve své bohatosti a kráse, která přináší životní optimismus (Strnadová, Zezula 1988). Vše je ovšem vyjádřeno těmi nejjednoduššími výrazovými prostředky jak literárními, hudebními či pohybovými, které dohromady vytváří jednotný a vyvážený celek. Tyto činnosti působí na dětskou vnímavost a navíc je tady citový účinek vystupňován tím, že jsou skutečnosti znázorněny prostřednictvím umění, kdy mají dětské prožitky svou specifickou hloubku a sílu. Uměleckým zobrazením jevů ze skutečnosti jsou uváděny do hudební a taneční kultury našeho národa. Smyslem hudebně pohybových činností je styk s českou lidovou hudbou a písní. Jejich prostřednictvím se děti připravují na porozumění naší národní hudbě. „Je zde podporován estetický zážitek z tanečního pohybu a rovněž vztah k obsahu, který děti svým pohybem vyjadřují“ (Kodejška 2002, s 47). Při tomto osvojování prožívají děti hluboké citové zážitky a další kladné elementy. Pokud děti zpívají při hrách samy, a za předpokladu správných požadavků při zpěvu, zlepšuje se jejich výslovnost, funkce hlasového ústrojí a zpěvní návyky. Dítě se učí vyjadřovat se prostřednictvím těchto činností, učí se porozumět slyšenému či se záměrně soustředit a udržet pozornost. K rozvoji osobnosti dítěte tedy dochází i v oblasti sociálně – kulturní a psychologické.

Jelikož se téměř všechny hudebně pohybové činnosti realizují skupinově, zesilují a prohlubují se tím dětské citové zážitky a to vzbuzuje u dětí potřebu kolektivu, kde prožívají

vzájemné vztahy mezi sebou, vytváří se prosociální postoje, jako je tolerance, respekt či přizpůsobivost k druhému, respektování daných pravidel her či činností. Rozvíjí se kooperativní dovednosti, spolupráce s ostatními, a tak se mohou utvářet a posilovat vzájemné přátelské vztahy a svazky mezi dětmi v interpersonální oblasti.

Výrazovým prostředkem hudebně pohybových činností je, jak již z pojmenování vyplývá, hudba a pohyb, které mají pozitivní vliv na rozvoj dítěte v biologické oblasti. Když se dítě pohybuje podle hudby, vnímá ji a prožívá ji celou svou podstatou. Pokud dítě sladí svůj pohyb s hudbou, musí si také současně s tím uvědomit a procítit její obsah, charakter i jednotlivé složky hudebního výrazu jako je melodie, rytmus, dynamika, a tím dochází ke zpřesňování hudební vnímavosti (Mišurcová 1958). Rozvíjí se hudební a pohybové schopnosti, jako je vnímání hudby a zpěvu při vědomém napodobení jednoduchých pohybů podle učitelčina vzoru, při improvizovaném konání pohybů podle reprodukované hudby, nebo při hudební reprodukci samotných dětí současně s vykonávanými pohyby. Podmínkou pro správné vnímání i pro reprodukci je přesné splynutí rytmu pohybového i hudebního, můžeme proto říci, že se touto formou rozvíjí rytmický cit dítěte. Dále dochází ke zdokonalování koordinace a tím k ladnosti a ušlechtilosti pohybů. V oblasti zdravotní ke zvyšování celkové zdatnosti dětského organismu. Procvičování dýchacího aparátu, zvyšování vitální kapacity plic, zrychlení krevního oběhu a tím zkvalitnění srdečně cévní činnosti.

Ve smyslu hudebně pohybových činností můžeme jako dílčí vzdělávací cíl z biologické oblasti označit rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé motoriky, jako je koordinace pohybů a správné dýchání. Ovládání dechového svalstva a schopnost sladit svůj pohyb se zpěvem, rytmem a hudbou by mělo dítě zpravidla zvládat na konci předškolního období (Smolíková 2004).

Hudebně pohybové činnosti tedy působí na osobnost dítěte komplexně. Rozvíjí dítě v oblasti environmentální, sociálně kulturní, psychologické, interpersonální a biologické. Je proto vhodné zjišťovat, uvědomovat si a využívat vliv na rozvoj osobnosti dítěte pro využití v praxi.

4. Empirická část

4.1 Problém a cíl práce

• Domnívám se, že děti reagují různě při hudebně pohybových činnostech, což by bylo dobré vědět a také využít ve výchovné práci. Cílem výzkumu je vypořádat se ve vybraných situacích při hudebně pohybových činnostech vnější projevy dětí, osvojování si některých dovedností, a zjistit zda se v těchto jevech liší chlapci a dívky ve věku 5 – 6 let.

Dílčí cíle:

- Zjistit, zda děti sladí pohyb s rytmem a hudbou.
- Zjistit, zda děti sladí pohyb se zpěvem.
- Zjistit, zda děti vědomě napodobí jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu.
- Zjistit, projevy dětí při pohybové improvizaci.
- Zjistit, zda děti dodržují určená pravidla
- Zjistit projevy dětí, pokud jsou v činnosti ve vedoucí roli.
- Zjistit projevy dětí, pokud mají vybrat partnera pro pokračování činnosti.
- Zjistit, zda děti při činnosti spolupracují s ostatními.

4.2 Formulace hypotéz

- 1) Předpokládám, že souhra pohybů s rytmem a hudbou budou mít lépe osvojenou dívky.
- 2) Předpokládám, že souhra pohybů se zpěvem budou mít lépe osvojenou dívky.
- 3) Předpokládám, že schopnost napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu se nebude u chlapců a i u dívek lišit.
- 4) Předpokládám, že projevy při pohybové improvizaci budou u dívek více kreativní.
- 5) Předpokládám, že při vedoucí roli v činnosti budou chlapci více sebejistí.
- 6) Předpokládám, že při výběru partnera budou rozhodnější chlapci.
- 7) Dále předpokládám, že chlapci budou vybírat převážně chlapce a dívky převážně dívky.

- 8) Předpokládám, že spolupráce s ostatními dětmi i dodržování pravidel se nebude u chlapců i u dívek lišit.

4.3 Metody práce

K dosažení cíle jsem zvolila metodu přímého pozorování, což je metoda při níž se sleduje a zaznamenává nebo popisuje činnost lidí. Jde o metodu, která je subjektivní. Ve vybraných situacích, které se vyskytují při realizaci hudebně pohybových činností, budu pozorovat projevy a osvojení některých dovedností dětí ve věku 5 – 6 let. Pro zjištění projevů jsem sestavila škály, pro zjištění osvojení dovedností zvolím hodnocení dvojstupňové dle připravených hledisek – viz příloha č. 1.

Protože se projevy dětí mohou na sledovaný jev lišit i v závislosti na námětu, byl každý vymezený jev pozorován na třech hudebně pohybových činnostech, které svým založením odpovídaly sledovanému jevu. Každá skupina dětí realizovala k jednomu pozorovanému jevu vždy tři hudebně pohybové činnosti. Pozorování probíhalo ve třech etapách.

Dále porovnávám dosažené výsledky chlapců a dívek a zjišťuji tak, zda jsou v těchto projevech rozdíly mezi chlapci a dívkami.

4.4 Charakteristika a popis sledované skupiny dětí

Sledovanou skupinu tvoří 48 dětí ve věku 5-6 let z mateřské školy Masarykova v Kolíně. Děti byly náhodně rozděleny do třech skupin cca po 16 dětech, v každé skupině bylo průměrně 8 dívek a 8 chlapců.

Samotnému pozorování předcházel výběr hudebně pohybových činností. Hlediskem pro výběr bylo, aby činnosti obsahovaly situace a jevy, jenž jsem si stanovila jako cíle pro pozorování a dále, aby děti tyto činnosti znaly a měly osvojené. Důvodem je cíl pozorování, kdy chci zjišťovat např. zda děti dodržují pravidla, jejich projevy pokud jsou ve vedoucí roli nebo pokud vybírají partnera pro pokračování činnosti. Pokud by se při pozorování s těmito činnostmi děti teprve seznamovaly, nebylo by možné tyto vybrané jevy pozorovat.

Průzkum byl proveden v květnu – říjnu 2006.

Sladění pohybů s rytmem a hudbou

Sladit svůj pohyb s hudbou v jednotném rytmu vyžaduje koordinovanou spolupráci jednotlivých částí těla a jich podřízení rytmu hudby nebo písně. Pohyby, které jsou prováděné v rytmu, jsou mnohem obtížnější než konané pohyby nerytmizované, a proto vyžadují mnohem vyšší úroveň automatizace pohybů a větší soustředěnost.

Při realizaci hudebně pohybových činností: „Točíme kolečko“, „Myška tanečnice“ a „Pampeliška“ jsem pozorovala osvojení této dovednosti. Hlediskem bylo, zda děti spojí slyšený rytmus s pohybem. Zda vnímají puls, metrum a tempo písně a adekvátně na ně pohybově reagují. Tedy citlivost pro metrickou pulsaci, citlivost pro tempo a pro rytmus. V činnostech „Točíme kolečko“ a „Myška tanečnice“ pozoruji chůzi po kruhu a chůzi na místě, poskoky snožmo s otáčením a jejich soulad vzhledem k rytmu písně. V činnosti „Pampeliška“ pozoruji pohyby paží a přechody do jednotlivých poloh v souladu s rytmem doprovodné písně. Pro pozorování tohoto jevu jsem zvolila dvojstupňové hodnocení – viz příloha č. 1 bod 1.

Sladění pohybů se zpěvem

Pokud děti zpívají při hudebně pohybových činnostech samy, musí současně ovládat pohyb, dechové svalstvo a zpěv. Zpěv prohlubuje dýchání, vede k rozšiřování a formování plic a hrudníku aktivizováním dýchacích svalů i k rozšíření kapacity plic. Zlepšuje výslovnost, funkci hlasového ústrojí a zpěvní návyky. Při realizaci činnosti se rovněž rozvíjí souhra pohybů i vnímání a reprodukce písně.

Ve zvolených hudebně pohybových činnostech: „Na zlatou bránu“, „Na mák“ a „Na procházce“ pozoruji soulad mezi zpěvem a chůzí i jednotlivými změnami poloh. Cílem je spojit svůj zpěv a pohyb do jednotného celku vzhledem k charakteru písně, rytmu, tempu a melodii. Pro pozorování sladění pohybů se zpěvem jsem zvolila hodnocení dvojstupňové - viz příloha č. 1 bod 2.

Vědomě napodobení jednoduchého pohybu podle vzoru a přizpůsobení jej pokynu

Vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu vyžaduje, aby dítě bylo schopné kontrolovat a opravovat své pohyby. Cílem pozorování bylo tedy zjistit, zda děti dokáží napodobit předvedený pohyb, popřípadě jej poopravit a přizpůsobit podle pokynů. V hudebně pohybové činnosti „Na Adama“ jedno dítě v tempu písně ukazuje ostatním určitý

pohyb, ti jej mají napodobit. Pozoruji, jak děti vědomě napodobují předvedený pohyb. Činnosti „Pampeliška“ a „Jabloň“ obsahují změny pohybů paží, cval stranou, úklony trupu i změny poloh celého těla. Pro pozorování tohoto jevu jsem zvolila dvojstupňové hodnocení – viz příloha č. 1 bod 3.

Pohybová improvizace

Vyjadřovat se prostřednictvím pohybových improvizací znamená reagovat na hudební podněty bezprostředně, aktivně ovládat vlastní tělo a vnímat hudbu. Můžeme pozorovat, jak hudba vyvolává u dětí různé reakce jako je nadšení či prohloubení určité nálady. Jako hudební podněty jsem zvolila skladby od Petra Skoumala „Kdyby prase mělo křídla“, „Když jde malý bobr spát“ a od Dagmar Patrasové „Alibaba“. Při pohybových improvizacích pozoruji dvě skupiny jevů. Prvý zahrnuji pod pojmenováním - kreativita a spontánnost. Jedná se o pohyby, kterými se dítě samo prezentuje bez ohledu na druhé. Druhou skupinu označuji jako - nápodoba druhých. V těchto případech děti na počátku hudební produkce nejprve pozorují druhé a poté se pokusí je napodobovat. Pro pozorování tohoto jevu jsem sestavila škály – viz příloha č. 1 bod 4.

Dodržování pravidel

Své další pozorování jsem zaměřila na to, zda děti v předškolním věku respektují předem domluvená, vyjasněná a pochopená pravidla hudebně pohybových činností. Zvolené činnosti děti znaly, měly je osvojené.

V hudebně pohybové činnosti „Na procházce“ mají děti rozdělené role („pejsek“, „pán“). Ve dvojicích se chůzí pohybují za sebou po kruhu, poté zruší dvojice, čelem se otočí do středu kruhu, dají ruce v bok a na povely slov textu snožmo skáčí: vpřed, vzad, vpravo, vlevo, na slova „hopsa“ rychle střídají poskoky stranou, pokračuje pochod dvojic po kruhu za sebou, na slova „pejsek běží bez provázku“ se děti v roli „pejsků“ (vnější kruh) odpoutají od svého „pána“ (ty děti pokračují v rytmické chůzi po obvodu kruhu) a pobíhají jako „pejscí bez provázku“ po kruhu. Na slovní povel „k noze“ děti vytvoří původní dvojice. V činnosti „Na zlatou bránu“ se dvě děti postaví proti sobě, zvednou paže, uchopí se za ruce, a tak utvoří bránu. Ostatní děti se postaví do zástupu a v rytmu písničky prochází bránou. V posledním taktu brána „padá“ kdo je chycen, vystřídá jedno dítě v bráně. V činnosti „Na kocoura a na myš“ děti stojí v kruhu a drží se za ruce. Jedno dítě uprostřed kruhu představuje myšku, druhé dítě na vnější straně kruhu představuje kocoura. Po zpívání rozhovoru kočky a myšky, vybíhá

myška z kruhu a kocour se jí snaží chytit. Děti jí umožňují proběhnutí kruhem zvednutými spojenými pažemi. Kocour smí chytat jen mimo kruh. Pokud kocour myšku chytí, role se vymění. Pokud se myška stihne vrátit zpět do kruhu bez chycení, vybereme další dvě děti pro další hru.

Hlediskem pro pozorování u všech činností tedy je, zda děti postupují při činnosti podle domluvených pravidel. Zda respektují svou roli v činnosti. Hrají fair play. Jsou ohleduplné k druhým. Pokud je pravidly dáno rozdělení rolí, tak tuto skutečnost svým chováním respektovat. Pro pozorování tohoto jevu jsem zvolila hodnocení dvojstupňové – viz příloha č. 1 bod 5.

Vedoucí role v činnosti

Ve vedoucí roli v činnosti se projevuje postavení dítěte ve skupině a jeho schopnost prosadit se. Zvládnutí této vedoucí role je obecně snazší pro dominantní a dobře vybavené děti.

Při realizaci činnosti „Na šáteček“ jedno dítě chodí v protisměru uvnitř kruhu, když se blíží konec písňe, někoho si vybere a v posledním taktu písňe na slovo „dám“ rozprostře před něj na zem šátek. Oba si na něj kleknou a pohladí se po tváři. V činnosti „Na Adama“ je určeno dítě, které první vejde do kruhu a v tempu písňe cvičí – ukazuje ostatním, co podle něho „synové dělali“ (např. v kleku upažuje, ve stoji poskakuje,...). V činnosti „Uvijíme věneček“ jedno dítě chodí „po louce“ a zpívá píseň. Na konci písňe přistoupí k jednomu z dětí a zpívá: „Jaké jméno máš?“ Dítě řekne jméno květiny a připojí se do věnečku. Hra končí, když jsou všechny květiny posbírané.

U jednotlivých hudebně pohybových činností pozoruji, jak se děti projevují, když mají převzít roli „hlavního aktéra“. Zda tuto roli zvládnou sebejistě nebo s obavami a nejistě, či zda zcela tuto vedoucí roli odmítnou. Pro pozorování tohoto jevu jsem sestavila škály – viz příloha č. 1 bod 6.

Výběr partnera pro pokračování činnosti

Při výběru partnera pro pokračování činnosti se dítě učí vztahy. Začínají si uvědomovat svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje. Preferují toho kamaráda, který se mu v něčem podobá. Má stejné zájmy a potřeby. Kamarádství je v předškolním věku proměnlivé, ale i přesto můžeme pozorovat jistou shodu v oblasti vnějších znaků a projevů, jako je pohlaví, zevnějšek, vlastnictví zajímavého předmětu nebo třeba chování.

Ve zvolené činnosti „Na šáteček“ jedno dítě stojí uprostřed kruhu s šátkem v ruce, když se blíží konec písně, dítě uprostřed kruhu si někoho vybere a v posledním taktu písně na slovo „dám“ rozprostře před něj na zem šátek. Oba si na něj kleknou a pohladí se po tváři. U činnosti „Na zajíčka“ sedí dítě ve dřepu uprostřed kola, v posledním taktu písně, na poslední slovo se kruh zastaví. Dítě uvnitř kruhu vyskočí, přiskočí k některému dítěti, které si zvolilo, a položí mu ruce na ramena. V činnosti „Na Adama“ je určeno dítě, které první začne cvičit, poté ostatní cvičí podle prostředního. Dítě ve středu kruhu si vybere svého nástupce.

Pozoruji jak pohotově a s jistotou děti řeší situaci, když mají určit kdo bude v činnosti dále pokračovat místo nich. Zda děti vybírají rychle a s jistotou nebo zda jsou při výběru váhaví a nejistí. Dále pozoruji v jaké míře je při výběru partnera pro pokračování činnosti limitujícím faktorem právě pohlaví dítěte. Tedy zda chlapci vybírají převážně chlapce či dívky a naopak, zda dívky vybírají opět dívky nebo chlapce. Pro pozorování tohoto jevu jsem sestavila škály – viz příloha č. 1 bod 7.

Spolupráce s ostatními

Spolupracovat, znamená vzdát se egocentrického pohledu na situaci, potlačit touhu po bezprostředním uspokojení vlastních potřeb, sebeovládat se a diferencovat své chování podle situace a podle role, kterou dítě zaujímá, to vše v sobě skrývá spolupráce při činnosti s ostatními dětmi.

Při realizaci hudebně pohybové činnosti „Cestička“ děti volně probíhají v prostoru, poté všichni běží v zástupu po označené cestičce za určeným dítětem do levé části, kde utvoří kruh, střídavě tleskají do vlastních rukou a do dlaní vedle stojících dětí, vezmou se za ruce a pohybují se krátkými cvalovými kroky po kruhu. V činnosti „Na kocoura a na myš“ děti utvoří kruh držením se za ruce. Jedno dítě uprostřed kruhu představuje myšku, druhé dítě na vnější straně kruhu představuje kocoura. Myška vybíhá z kruhu a kocour se jí snaží chytit. Děti jí umožňují zvednutými spojenými pažemi vyběhnout z kruhu ven a vrátit se i zpět do kruhu. Kocour smí chytat jen mimo kruh.

V činnosti „Vrabc“ děti utvoří kruh, dají si ruce do pasu. Uvnitř kruhu je několik „vrabčáků“, ti se 3x zhoupnou na místě, mávají při tom křídly, děti v kruhu se na místě natáčejí vpravo a vlevo. „Vrabci“ složí křídla na ramena a 3x s nimi zamávají, děti ve velkém kruhu 3x zatleskají. Děti ve velkém kruhu se chytí za ruce a udělají brány, děti uvnitř podletují pod bránami ven z kruhu a zase se pod jinou bránou vrací dovnitř kruhu.

Pozorují zda děti spolupracují když mají s ostatními vytvořit kruh, běžet v zástupu po označené trase za určeným dítětem, včasně zvednout spojené paže při probíhání hlavního aktéra nebo radou pomáhat kamarádovi – myšce, kudy má utíkat, aby ho kocour nechytil.

Pokud děti nerespektovaly domluvená pravidla, porušovaly je nebo nedokázaly potlačit touhu po bezprostředním uspokojení vlastních potřeb byly hodnoceny jako nespolupracující. Pro pozorování tohoto jevu jsem zvolila hodnocení dvojstupňové – viz příloha č. 1 bod 8.

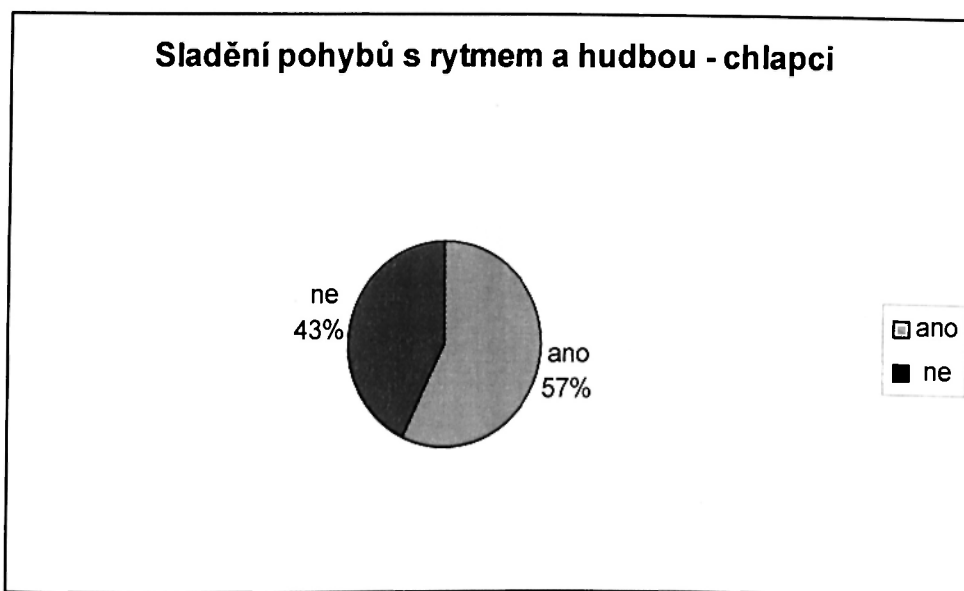
4.5 Výsledky výzkumu

Sladění pohybů s rytmem a hudbou

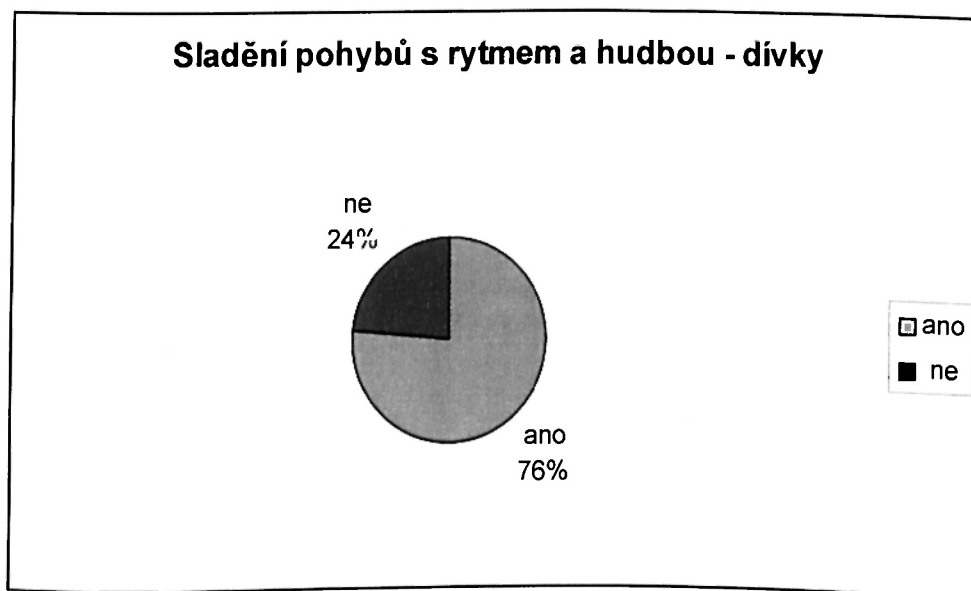
Předpokládala jsem, že dovednost sladit pohyby s rytmem a hudbou budou mít lépe osvojenou dívky. Toto očekávání se potvrdilo – viz graf 1 a 2.

Vyjádřeno procenty: 57 % chlapců a 76 % dívek sladilo svůj pohyb s rytmem a hudbou. Naopak 43 % chlapců a 24 % dívek tuto dovednost nedovedlo prakticky realizovat.

Graf 1



Graf 2



Sladění pohybů se zpěvem, ovládání dechového svalstva

Předpokládala jsem, že dovednost sladit pohyby se zpěvem budou mít lépe osvojenou dívky. Tento předpoklad se potvrdil – viz graf 3 a 4. 57 % chlapců a 67 % dívek mělo tuto dovednost osvojenou. Obtíže s touto dovedností jsem zaznamenala u 43 % chlapců a 33 % dívek.

Graf 3



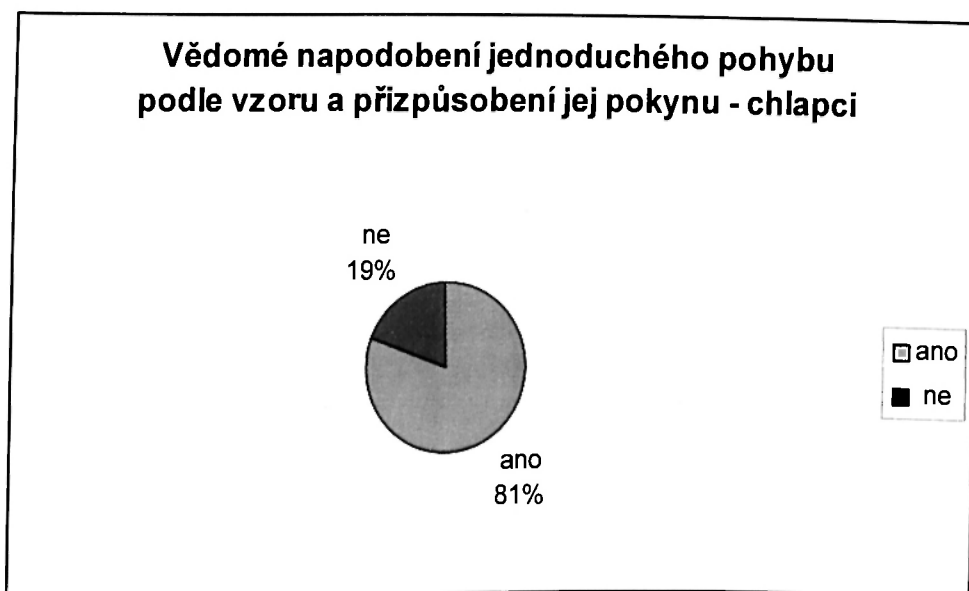
Graf 4



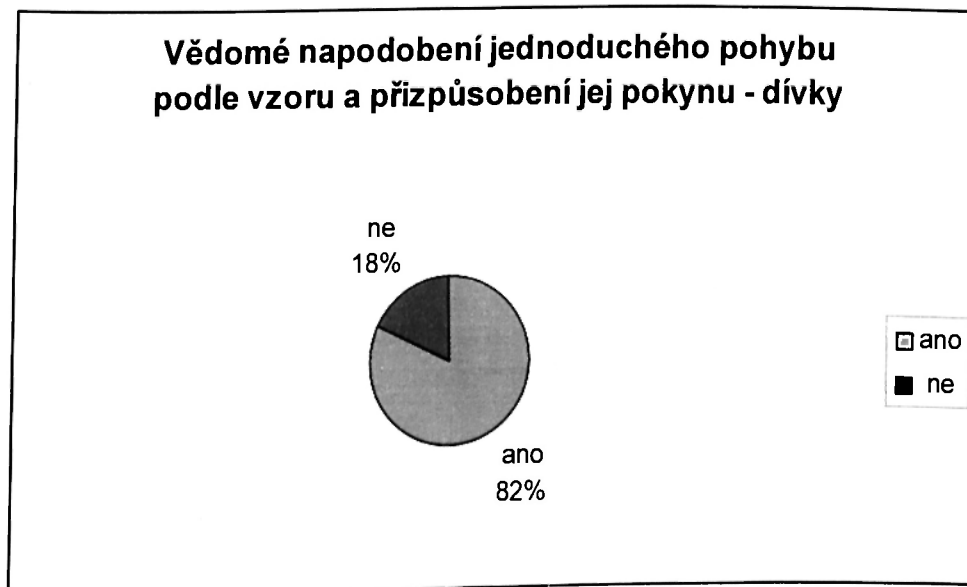
Vědomé napodobení jednoduchého pohybu podle vzoru a přizpůsobení jej pokynu

Předpokládala jsem, že schopnost napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu se nebude u chlapců a i u dívek lišit. Toto očekávání se potvrdilo – viz graf 5 a 6. 81 % chlapců a 82 % dívek tuto dovednost zvládlo bez obtíží. Problematické zvládnutí této dovednosti jsem zaznamenala jen u 19 % chlapců a u 18 % dívek – viz grafy 5 a 6.

Graf 5



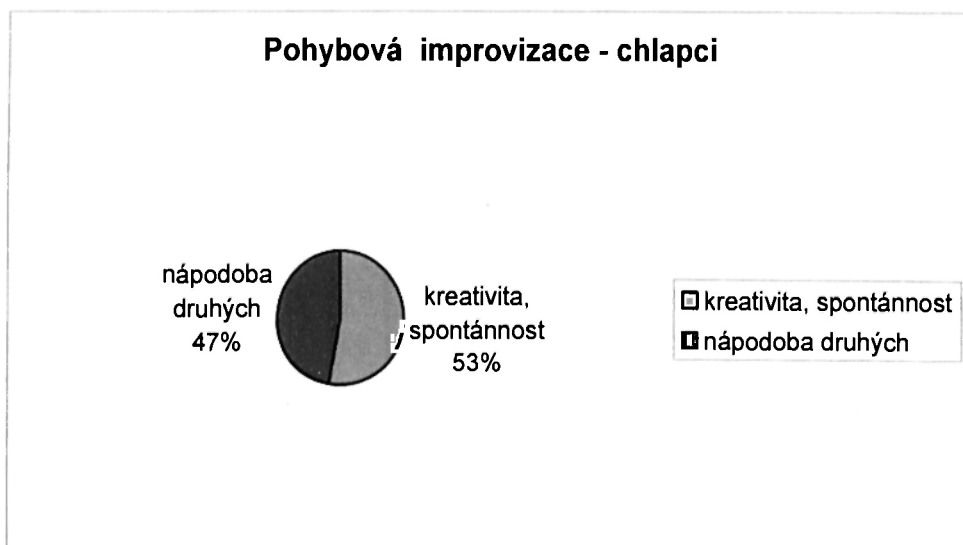
Graf 6



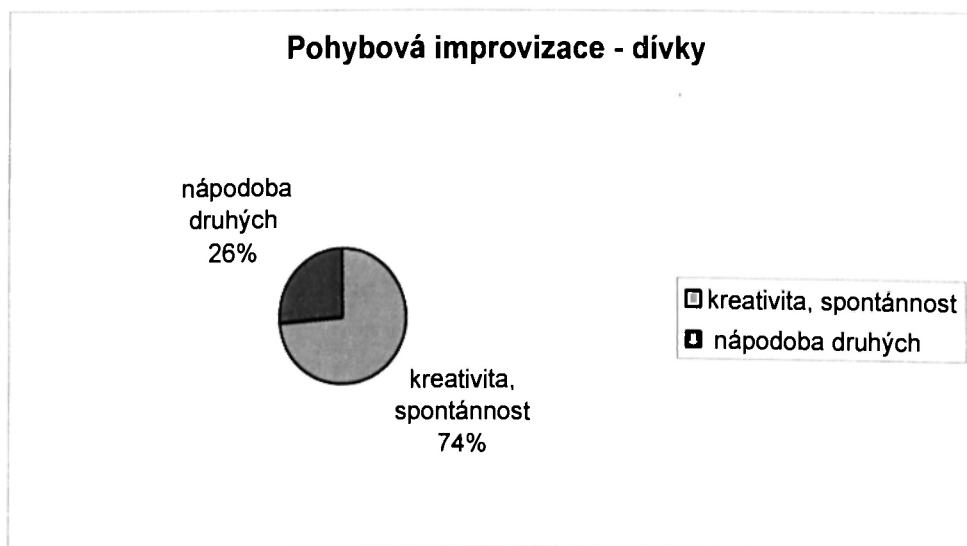
Pohybová improvizace

Předpokládala jsem, že projevy při pohybové improvizaci budou u dívek více kreativní. Tento předpoklad se potvrdil – viz graf 7 a 8. Chlapci se při pohybových improvizacích projevovaly kreativně a spontánně v 53 % a napodobovaly druhé ve 47 %. Naopak dívky byly kreativní a spontánní v 74 %. Druhé napodobovalo 26 % dívek.

Graf 7



Graf 8

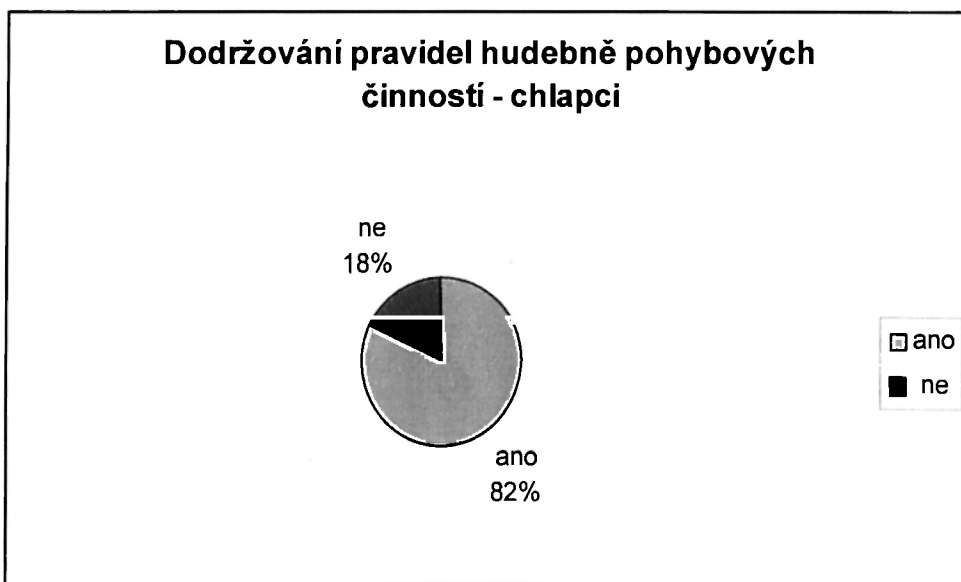


Dodržování pravidel

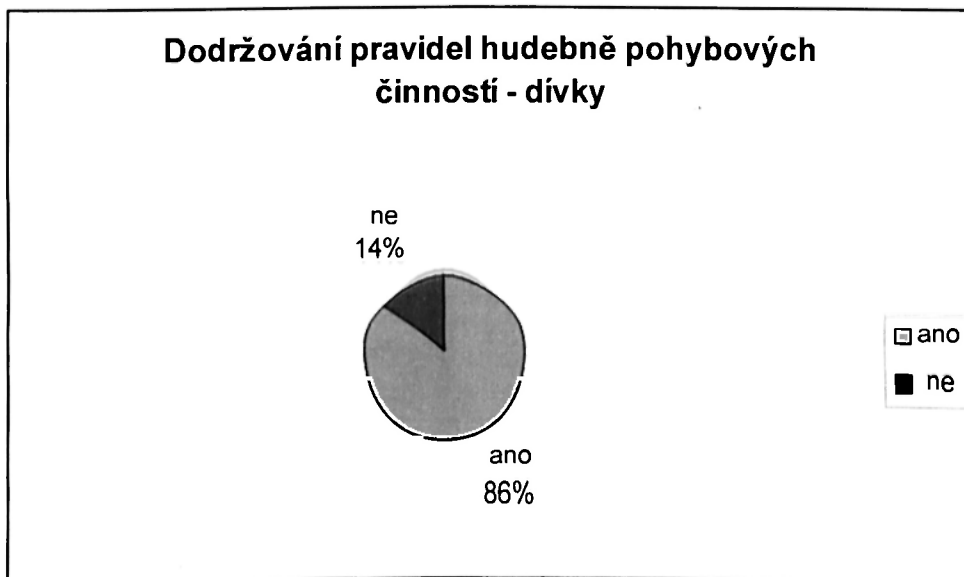
Předpokládala jsem, že dodržování pravidel se nebude u chlapců i u dívek lišit.

Toto očekávání se potvrdilo viz graf 9 a 10. Pravidla hudebně pohybových činností dodržovalo 82 % chlapců a 86 % dívek. 18 % chlapců a 14 % dívek tyto pravidla porušovalo.

Graf 9



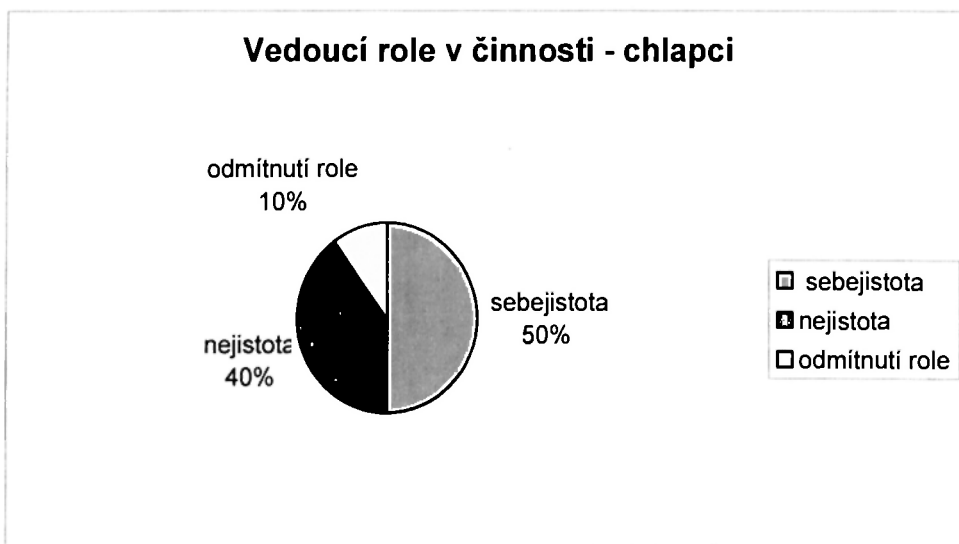
Graf 10



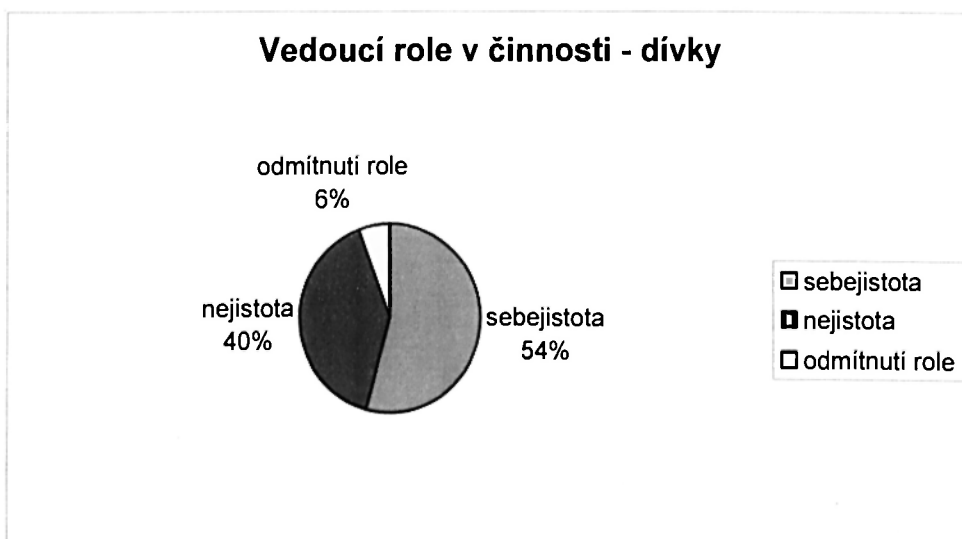
Vedoucí role v činnosti

Předpokládala jsem, že při vedoucí roli v činnosti budou chlapci více sebejistí. Toto očekávání se nepotvrdilo – viz graf 11 a 12. Sebejisté projevy ve vedoucí roli byly u 50 % chlapců a u 54 % dívek. Projevy nejistoty a obav při zvládnání vedoucí role v činnosti byly u chlapců i u dívek shodné, tedy 40 %. Vedoucí roli odmítlo 10 % chlapců a 6 % dívek.

Graf 11



Graf 12

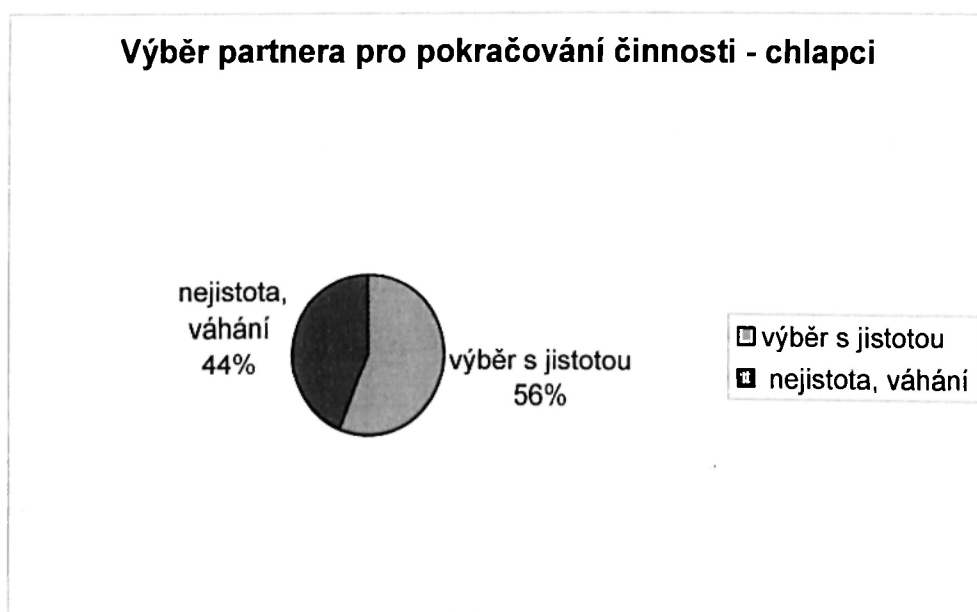


Výběr partnera pro pokračování činnosti

Předpokládala jsem, že při výběru partnera budou rozhodnější chlapci. Toto očekávání se potvrdilo – viz graf 13 a 14. Vyjádřeno v procentech: 56 % chlapců a 40 % dívek vybíralo rychle a s jistotou. Nejistotu a váhání při výběru jsem zaznamenala u 44 % chlapců a u 60 % dívek.

Dále jsem předpokládala, že chlapci budou při výběru preferovat převážně chlapce a naopak, že dívky budou vybírat častěji dívky. Toto očekávání se potvrdilo viz graf 15 a 16. 56 % chlapců vybíralo opět chlapce a 62 % dívek vybralo opět dívku. 44 % chlapců vybralo dívku a 38 % dívek vybralo chlapce.

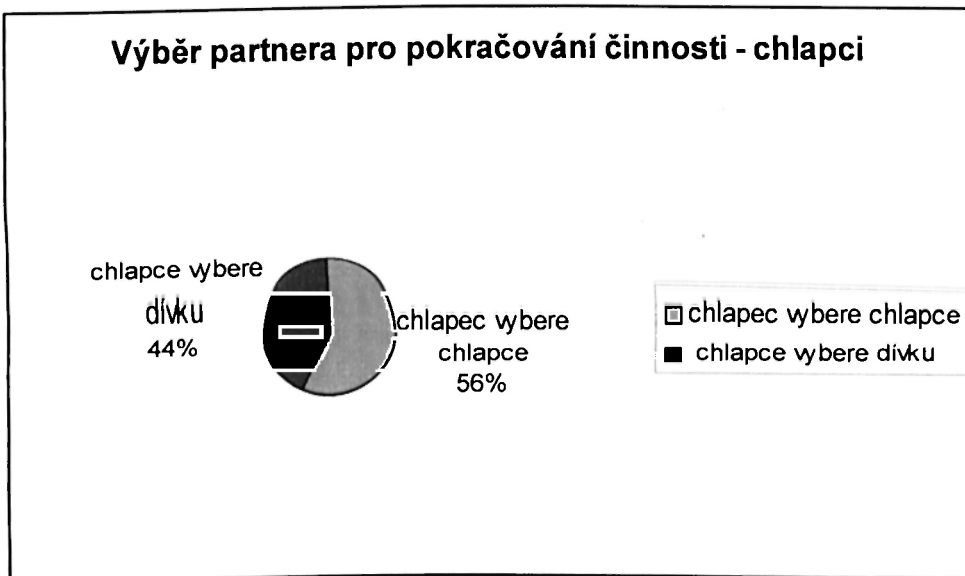
Graf 13



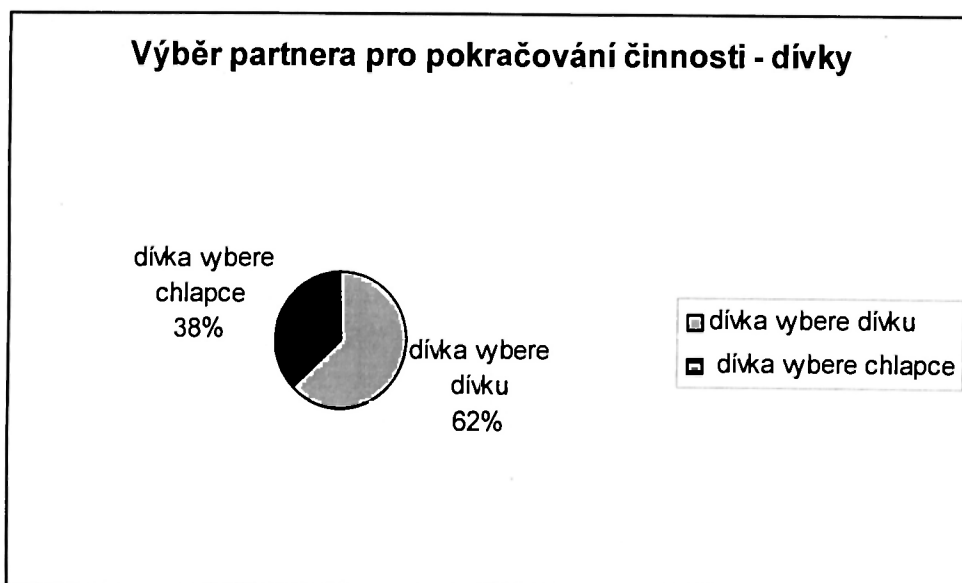
Graf 14



Graf 15



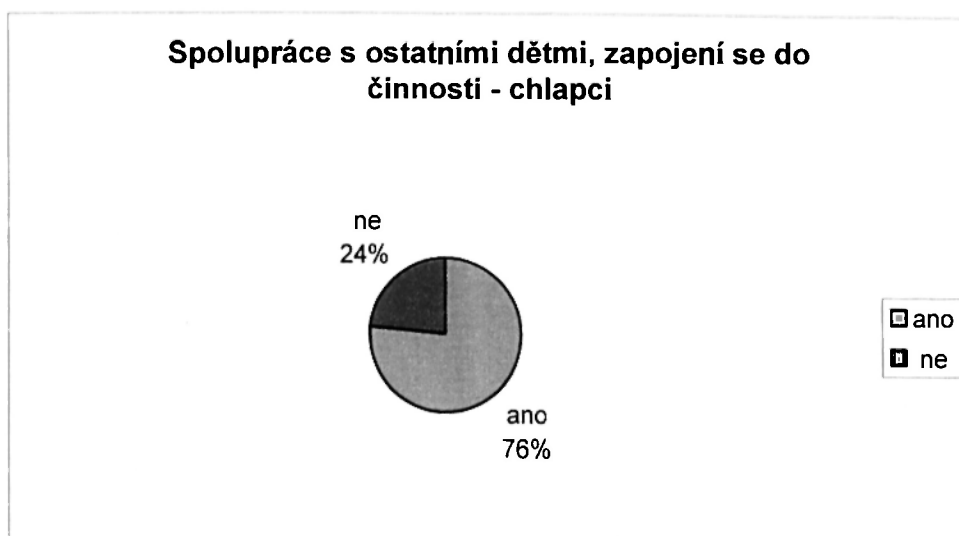
Graf 16



Spolupráce s ostatními, zapojení se do činnosti

Předpokládala jsem, že spolupráce s ostatními dětmi se nebude u chlapců i u dívek lišit. Toto očekávání se potvrdilo – viz graf 17 a 18. Chlapci i dívky dosáhli podobných výsledků. 76 % chlapců a 75 % dívek spolupracovalo s ostatními a zapojilo se aktivně do činnosti. 24 % chlapců a 25 % dívek nespolupracovalo.

Graf 17



Graf 18



4.6 Shrnutí výsledků a diskuse

Cílem praktické části bylo prostřednictvím pozorování vybraných situací při realizaci hudebně pohybových činností vysledovat projevy dětí, osvojení si některých dovedností a zjistit, zda se v těchto jevech liší chlapci a dívky ve věku 5 – 6 let.

K tomuto cíli jsem stanovila několik hypotéz. První hypotéza předpokládala, že souhru pohybů s rytmem a hudbou budou mít lépe osvojenou dívky, neboť při spontánních hrách vyhledávají tento druh pohybových činností více než chlapci. Hypotéza byla pozorováním potvrzena, tuto obratnostní schopnost lépe zvládaly dívky. Souladu mezi rytmem písně a pohybovým vyjádřením dosáhly některé děti bez obtíží. U jiných dětí jsem zaznamenala buď jeho porušování nebo neschopnost přizpůsobit danému rytmu svou chůzi, taneční kroky i jednotlivé pohyby. Rozdíl mezi dívkami a chlapci činil 19 %.

Druhá hypotéza předpokládala, že souhru pohybů se zpěvem budou mít lépe osvojenou dívky, obdobně jako souhru pohybů s rytmem a hudbou. Tato hypotéza byla potvrzena. Spojit svůj pohyb a zpěv do jednotného celku vzhledem k charakteru písně, rytmu, tempu a melodii zvládly některé děti bez obtíží, u jiných jsem zaznamenala zrychlování nebo zpomalování pohybů vůči zpěvu a naopak. Rozdíl mezi chlapci a dívkami činil 10 %. Překvapilo mě, že ačkoliv byly obě pozorování zaměřeny na souhru částí těla při pohybu a přizpůsobení jich buď rytmu hudby nebo zpěvu, dosáhly chlapci rozdílných výsledků. Sladit pohyby s rytmem hudby jim činilo větší potíže než souhra pohybů s vlastním zpěvem. Z toho tedy usuzuji, že pokud svůj pohyb doprovází vlastním zpěvem je tato souhra přesnější.

Třetí hypotéza předpokládala, že schopnost napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu se nebude u chlapců a i u dívek lišit. Napodobit předvedený pohyb, popřípadě jej poopravit a přizpůsobit podle pokynů, nečinilo dětem potíže u pohybů paží a nohou. Obtíže jsem zaznamenala při nápodobě úklonů trupu a při změnách poloh celého těla. Podle mých pokynů svůj pohyb většinou dokázaly poopravit. Hypotéza byla pozorováním potvrzena. Chlapci i dívky ve věku pěti až šesti let dosáhly vyrovnaných výsledků. 81 % sledovaných chlapců a 82 % sledovaných dívek mělo tuto dovednost osvojenou.

Čtvrtá hypotéza předpokládala, že projevy při pohybové improvizaci budou u dívek více kreativní. Na základě pozorování spontánních her, kdy si dívky často hrají „na princezny“, volně tančí apod. jsem předpokládala, že v jejich pohybovém projevu bude více kreativity

než u chlapců. Toto očekávání se jednoznačně potvrdilo. Hypotéza byla pozorováním potvrzena. Dívky se projevovaly více kreativně než chlapci. V průběhu pohybové improvizace se některé děti pohybovaly naprosto spontánně podle rytmu hudby, kreativně se prezentovaly bez ohledu na druhé. U jiných jsem vyzorovala, že na počátku hudební produkce nejprve sledovaly druhé a poté se pokusily je napodobovat. U chlapců jsem vyzorovala ve větší míře napodobování druhých. Rozdíl mezi chlapci a dívkami činil 21 %.

Pátá hypotéza předpokládala, že při vedoucí roli v činnosti budou chlapci více sebejistí. Předpokládala jsem, že chlapci budou svým založením tuto roli zvládat sebejistěji než dívky, protože při spontánních hrách bývají bdělejší, zdatnější, zvědavější a častěji se pokouší dominovat nad svými vrstevníky. Tato hypotéza se nepotvrdila, protože podle výsledků výzkumu se chlapci ve vedoucí roli v činnosti projevovali méně sebejistě než dívky. Rozdíl mezi chlapci a dívkami byl jen 4 %. Při vedoucí roli v činnosti jsem vyzorovala zhruba u poloviny dětí její sebejisté zvládnutí. Některé děti byly nejisté a roli zvládaly s obavami. Úplné odmítnutí vedoucí role v činnosti se vyskytovalo zřídka. Projevovalo se u plachých a samotářských dětí.

Šestá hypotéza předpokládala, že při výběru partnera budou rozhodnější chlapci. Předpokládala jsem, že budou chlapci rozhodnější, jelikož jsou svým založením bdělejší, zdatnější a zvědavější oproti dívkám, u kterých pozorujeme většinou bázlivější chování. Tato hypotéza byla potvrzena, ale rozdíl 4 % byl zanedbatelný. U dětí, které vybíraly rychle a s jistotou bylo patrné, že mají předem jasno v tom, koho si vyberou. Naopak u jiných byla při výběru vidět nejistota a váhání. Tyto děti byly nerozhodné, dlouze přecházely od jednoho k druhému. Ostatní děti této situace využívaly k tomu, aby na sebe nějak upozornily. Mávaly na ně, pokřikovaly, ukazovaly na sebe.

Sedmá hypotéza předpokládala, že chlapci budou vybírat převážně chlapce a dívky převážně dívky. Tato hypotéza byla pozorováním potvrzena, většina chlapců i dívek preferovala při výběru partnera stejného pohlaví.

Osmá hypotéza předpokládala, že dodržování pravidel i spolupráce s ostatními dětmi se nebude u chlapců i u dívek lišit. Tato hypotéza nebyla pozorováním potvrzena, neboť u dodržování pravidel byly výsledky chlapců a dívek s rozdílem 4 %. Což je ale myslím zanedbatelný rozdíl. Ve spolupráci v činnosti dosáhly dívky i chlapci podobných výsledků. 76 % chlapců a 75% dívek spolupracovalo v činnosti s ostatními. Při pozorování dodržování domluvených pravidel jsem vyzorovala u některých dětí nerespektování své role v činnosti a neohleduplnost, kdy při činnosti poráží druhé. Větší část dětí ale pravidla respektovala a

dodržovala. Činnosti ve většině dětí zaujaly, a proto nedodržování pravidel zapříčiněné nepozorností, nesoustředěním nebo vyrušováním se vyskytovaly minimálně. Spolupráci s ostatními a zapojení se do činnosti jsem vyzpovídala u většiny dětí. Spolupracují pokud mají společně vytvořit kruh, včasné zvednout spojené paže při probíhání hlavního aktéra nebo běžet v zástupu po označené trase za určeným dítětem. Radou pomáhaly kamarádovi – myšce, kudy má utíkat, aby ho kocour nechytíl. Pro některé děti bylo ale obtížné sebeovládat se, vzdát se egocentrického pohledu na situaci, potlačit touhu po bezprostředním uspokojení vlastních potřeb, diferencovat své chování podle situace a podle role, kterou zaujímá.

Pokud bych tedy měla zodpovědět základní otázku, zda se liší projevy a osvojování si některých dovedností v hudebně pohybových činnostech u chlapců a dívek ve věku 5 – 6 let, odpovídám, že ano, neboť se ukázalo, že některé projevy a dovednosti dětí se liší v závislosti na jejich pohlaví. Rozdíl nastává při souhře pohybů s rytmem hudby a zpěvem a při pohybové improvizaci, kdy tyto činnosti lépe zvládají dívky. U ostatních pozorovaných jevů byly projevy chlapců a dívek buď shodné nebo velmi podobné.

5. Závěr

Ve vybraných hudebně pohybových činnostech jsem vypožorovala, že

1) pokud měly děti sladit svůj pohyb s rytmem, hudbou a se zpěvem, tuto souhru lépe zvládaly dívky, což potvrdilo hypotézy č. 1 a 2. Nejčastější obtíží při tomto souladu bylo porušování rytmu v průběhu činnosti nebo neschopnost přizpůsobit danému rytmu svou chůzi, taneční kroky i jednotlivé pohyby. Proto by bylo dobré i dále pravidelně zařazovat rytmická cvičení a spojování slyšeného rytmu s pohybem. Nácvik by měl postupovat nejprve od drobných pohybů rukou, nohou, hlavy a teprve později celistvým pohybem jako je chůze nebo jiné pohyby celého těla. I přesto však jednotné vyjádření hudební melodie a dynamiky závisí na pohybovém a hudebním vnímání jednotlivých dětí.

2) pokud měly děti vědomě napodobit předvedený pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej pokynu, dosáhly chlapci i dívky vyrovnaných výsledků, což potvrdilo hypotézu č. 3. Obtíže jsem zaznamenala při nápodobě úklonů trupu a při změnách poloh celého těla. Pro další procvičování vědomé nápodoby předvedeného pohybu podle vzoru je vhodné spojení s pomalou hudbou. Osvědčenou motivací dětí jsou náměty z přírody – zvířata, ptáci, květiny a stromy, přírodní jevy.

3) pokud děti pohybově improvizovaly, byly jejich projevy buď spontánní a kreativní, nebo napodobovaly druhé. Projevy dívek byly více kreativní, chlapci ve větší míře napodobovaly druhé, což potvrdilo hypotézu č. 4. Pokud mají děti vyjádřit svou vlastní představu je vhodné je motivovat k těmto pohybům pomocí souvisejících činností nebo dějů. Tak si děti mohou vytvářet asociační představy a ztvárnit je vlastními spontánními pohybovými projevy. Podporujeme jejich aktivitu a podněcujeme děti k samostatnosti.

4) pokud měly děti při činnosti dodržovat určená pravidla, nezaznamenala jsem rozdíly v projevech dívek a chlapců, což potvrdilo hypotézu č. 8. Pokud jsou dětem pravidla jasně vysvětlena, mají danou činnost zažitou a pokud jsou vhodně motivovány a povzbuzovány i v průběhu činnosti lze tak minimalizovat porušování pravidel zapříčiněné nepozorností, nesoustředěním nebo vyrušováním.

5) ve vedoucí roli byli chlapci méně sebejistí než dívky, což nepotvrzuje hypotézu č. 5. Rozdíl mezi chlapci a dívkami byl ale velmi malý. Při vedoucí roli v činnosti jsem vyzorovala zhruba u poloviny dětí její sebejisté zvládnutí. Některé děti byly nejisté a roli zvládaly s obavami. Úplné odmítnutí vedoucí role v činnosti se vyskytovalo zřídka. Projevovalo se u plachých a samotářských dětí. U těchto dětí je třeba postupovat velmi citlivě, pokud se nechtějí činnosti účastnit mohou nejprve jen pozorovat z povzdálí a poté se pomalu a postupně začleňovat do její realizace. Je třeba je více motivovat a povzbuzovat, dodávat jim důvěru a podporovat jejich sebevědomí.

6) pokud měly vybrat kamaráda pro pokračování činnosti byly chlapci více rozhodnější než dívky, což potvrdilo hypotézu č.6. Při výběru dětí preferovaly kamaráda stejného pohlaví, což potvrdilo hypotézu č. 7. I přesto, že jsou kamarádství v předškolním věku velmi proměnlivá, lze prostřednictvím těchto činností vyzorovat rozdíly ve vzájemném chování dětí, které mají k sobě kamarádský vztah a které ne.

7) pokud měly děti spolupracovat v činnosti, projevy chlapců a dívek se nelišily, což potvrdilo hypotézu č. 8. Schopnost spolupracovat ve vybraných činnostech nečinila většině dětí obtíže. Jelikož samotná realizace hudebně pohybových činností probíhá skupinově, může být jedním z vhodných prostředků pro vytváření prosociálních postojů a upevňování vztahů ve skupině. Pro pedagoga pak obrazem sítě sociálních vztahů v dané dětské skupině.

Doporučení pro praxi:

1) Správné ovládnutí činnosti samotnou učitelkou a uvědomění si pedagogického využití činnosti. Promyslet si jaké znalosti a dovednosti vyžaduje dobré provedení činnosti. Co děti již znají a co je třeba je naučit. Promyslet organizaci činnosti i očekávané reakce dětí.

2) Využívat vhodné motivace k vyvolání nadšení pro činnost a její další využívání i v průběhu činnosti pro udržení zájmu dětí.

3) Nejprve děti seznámit s činností jen v hrubých rysech, poté dále procvičovat a zdokonalovat její provedení. Neoddělovat část pohybovou od hudební. Obracet pozornost dětí

na obsah činnosti, na správné dýchání při zpěvu, na volné tvoření tónu, na zřetelnou výslovnost. Zlepšovat dětský pohybový projev po stránce výrazové i rytmické.

4) Hudebně pohybovou činnost různě obměňovat a učit složitějším variantám Průběžně ji opakovat v nepravidelných časových intervalech, aby si ji děti dobře zapamatovaly, ale neztratily o ni zájem. Promyšlíme její nový úvod, uplatnění a využití.

5) Při vytváření třídních vzdělávacích programů bych doporučila zařazovat různorodé hudebně pohybové činnosti tak, aby byly ve vyváženém poměru prvky taneční chůze, pohybové improvizace apod. s dynamickými prvky, které jsou více bližší chlapcům.

6) Pravidelným zařazováním různorodých hudebně pohybových činností do denního programu lze u dětí dosáhnout prohloubení dovednosti z oblasti hudební i pohybové. Děti se učí podřizovat pohyb určitému rytmu. Navíc je zde prostor pro přirozenou komunikaci bez zábran, pro navazování a udržování dětských přátelství, pro spolupráci s ostatními, pro dodržování dohodnutých a pochopených pravidel či pro respektování a toleranci k druhým. Mohou být vhodnou, nenásilnou a pro předškolní věk přirozenou cestou k dosažení dovednosti vyjadřovat pohybem citové stavy, prožívat pohyb esteticky, čerpat ze svého vlastního pohybu estetické zážitky a sdílet je s jinými. Proto by neměly být hudebně pohybové činnosti opomíjeny při vytváření třídních vzdělávacích programů.

6. Použitá literatura

1. BERDYCHOVÁ, J. (1973) *Rytmická gymnastika pro děti*. Praha: Olympia
2. BRANISLAVOVÁ, V. (1971) *Přípravná hudební výchova*. Praha: SPN
3. BRUCEOVÁ, T. (1996) *Předškolní výchova*. Praha: Portál
4. ČÁP, J. (1997) *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: UK - Karolinum
5. DEISLER, H.H., (1994) *Každodenní problémy v mateřské škole*. Praha: Portál
6. DVOŘÁKOVÁ, H., HELLEROVÁ, E., PANOCHOVÁ, I., TRPIŠOVSKÁ, D. (1989) *Tělesná výchova v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko
7. DVOŘÁKOVÁ, H. (2000) *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí a dětí s hendikepy*. Praha: UK
8. HELUS, Z. (2001) *Úvod do sociální psychologie*. Praha: UK - PedF
9. HERMOVÁ, S. (1994) *Psychomotorické hry*. Praha: Portál
10. JEŘÁBKOVÁ, J., LAZAROVÁ, J., RUMBL, J. (2002) *Od jara do zimy*. Praha: Rotag
11. KODEJŠKA, M. (2002) *Integrativní hudební výchova dítěte předškolního věku*. Praha: UK
12. KODEJŠKA, M., POPOVIČ, M. (1996) *Příručka klavírních doprovodů*. Praha: Portál
13. KULHÁNKOVÁ, E. (1999) *Písničky a říkadla s tancem*. Praha: Portál
14. KURKOVÁ, L. (1971) *Říkáme si, zpíváme si, hrajeme a tančíme*. Praha: SPN
15. KURKOVÁ, L., LUKÁŠ, Z. (1999) *Od jara do zimy*. Praha: Artama
16. LANGMEIER, L., KREJČÍŘOVÁ, D. (2006) *Vývojová psychologie*. Praha: Grada
17. MIŠURCOVÁ, V. (1958) *Hry se zpěvem*. Praha: SPN
18. MIŠURCOVÁ, V. a kol. (1971) *Základy tělesné výchovy dětí do šesti let*. Praha: SPN
19. NAKONEČNÝ, M. (1998) *Základy psychologie*. Praha: Academia
20. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (1998) *Pedagogický slovník*. Praha: Portál
21. SMOLÍKOVÁ, K. (2004) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP
22. STRNADOVÁ, K., ZEZULA, J. (1988) *Hudební výchova v mateřské škole*. Praha: Naše vojsko
23. TATROVÁ, H. (1977) *Pohybové hry v mateřské škole*. Praha: SPN
24. VÁGNEROVÁ, M. (2000) *Vývojová psychologie*. Praha: Portál

25. VISKUPOVÁ, B. (1987) *Hudba a pohyb*. Praha: Supraphon

26. VISKUPOVÁ, B. (1989) *Hudebně pohybová výchova a zpěv*. Praha: SPN

Použité hudební ukázky:

PATRASOVÁ, D. (2004) *Mini Disco Show*. Praha: Promo EMI

SKOUMAL, P., FRYNTA, E. (1991) *Kdyby prase mělo křídla*. Praha: Bonton

7. Přílohy

7.1 Soubor využitých hudebně pohybových činností

Cestička (Jeřábková 2002)

Běžím, běžím po trávníčku a z trávníčku a cestičku, po cestičce z města ven,
jarní brána otvírá se.
Kudy ty, tudy já, brána už se zavírá. Kudy ty, tudy já,
brána už se zavírá.

Popis činnosti:

Prostor třídy je rozdělený na tři stejné části. Na prostřední část vyznačíme vinoucí se cestičku.

1. – 4. takt: děti se volně probíhají v pravé části plochy

5. – 8. takt: všichni běží v zástupu po označené cestičce za určeným dítětem do levé části, kde utvoří kruh.

9. – 10. takt: děti tleskají střídavě do vlastních rukou a do dlaní vedle stojících dětí,

13. - 16. takt: vezmou se za ruce a pohybují se krátkými cvalovými kroky po kruhu

17. - 24. takt: jako 9.- 16. takt.

Jabloň (Jeřábková 2002)

Stojí jabloň zelená, má jablíčka červená, červená, voňavá,
v listí schovaná. Dokola, dokola, jablíčka už dozrála, dokola,
dokola, tra la la la la.

Popis činnosti:

Děti utvoří kruh.

1.-2 takt: děti zvedají paže do upažení povýš

3.-4.takt: natáčivým pohybem rukou naznačují tvar jablíček

5.-6. takt: malé úklony trupu doprovázejí lehkým pohybem paží

7.-8. takt: děti sníží paže, přiblíží dlaně k sobě, jakoby v nich skrývaly jablíčka

9.-16. takt: cvalem stranou se děti pohybují po kruhu, ruce v bok, na závěr refrénu se otáčejí ve výponu.

Myška tanečnice (Kulhánková 1999)

1.Měl jsem myšku tanečnici, tančila mi po světnici, byla černá a bílá, každému se líbila.
2.Když jsem vyšel ze dvorečka, tančila mi do kolečka, jednou sem a jednou tam, točila se do všech stran.

Popis činnosti:

I.sloka - Děti se chůzí pohybují po kruhu, drží se za ruce.

II.sloka

1.takt: chůze na místě

2. takt: otáčení na místě o 360°

3. takt: otáčení na místě vpravo a potom vlevo o 180°

4. takt: otáčení na místě o 360°, s potlesky rukou ve vzpažení.

Na Adama (Kulhánková 1999)



Popis činnosti:

Děti stojí v kruhu a se drží za ruce. Je určeno dítě, které první začne cvičit.

1.- 2. takt: děti jdou po kruhu a zpívají

3. – 4. takt: první dítě vejde do kruhu a v tempu písně cvičí – ukazuje ostatním, co podle něho „synové dělali“ (např. v kleku upažuje, ve stoji poskakuje,...), děti v kruhu stále jdou

3. – 4. takt se opakuje: děti v kruhu se zastaví a cvičí podle prostředního. Dítě ve středu kruhu vybere svého nástupce. Celá píseň se opakuje.

Na kocoura a na myš (Kulhánková 1999)



Popis činnosti:

Děti utvoří kruh držením se za ruce. Jedno dítě uprostřed kruhu představuje myšku, druhé dítě na vnější straně kruhu představuje kocoura.

1.- 4.takt: zpívá kocour (děti zpívají s ním)

5.- 8. takt: zpívá myška (děti zpívají s ní)

Myška vybíhá z kruhu a kocour se jí snaží chytit. Děti jí umožňují zvednutými spojenými pažemi vyběhnout z kruhu ven a vrátit se i zpět do kruhu. Kocour smí chytat jen mimo kruh. Pokud kocour myšku chytí, role se vymění. Pokud se myška stihne opět vrátit do kruhu bez chycení, vybereme další dvě děti pro další hru..

Jedno dítě uprostřed kruhu představuje myšku, druhé dítě na vnější straně kruhu představuje kocoura. Myška vybíhá z kruhu a kocour se jí snaží chytit.

Na mák (Mišurcová 1958)



Čížečku, čížečku, ptáčku maličký, pověz nám čížečku, jak sejou mák?



Aj, tak, tak, sejou mák, aj, tak, tak sejou mák, aj, tak, tak sejou mák, tak sejou mák.

Popis činnosti:

Děti se postaví čelem do kruhu a podají si ruce. Jedno dítě stojí uprostřed kruhu. Zpíváme píseň: „Čížečku, čížečku, ptáčku maličký“. 1.-4. takt: děti se pohybují chůzí po kruhu (na každou čtvrt'ovou notu připadá jeden krok). První čtyři takty písničky mají ve všech slokách stejný pohyb. Rozdíly vznikají až v dalších taktech jednotlivých slok.

I. sloka znázorňuje setí máku.

5. takt: kruh se zastaví a děti se pustí rukama. Dítě uprostřed kruhu napodobuje setí máku. Pravou rukou jako by nabíralo z hrsti levé ruky mák a širokým, rozmáchlým pohybem paží jako by ho rozhazovalo. Na každé dvě doby připadá jeden pohyb napodobující nabírání a rozsévání.

6.-8. takt: ostatní děti se přidají a dělají stejný pohyb.

II. sloka znázorňuje růst máku.

5. takt: kruh stojí. Dítě uprostřed kruhu si klekne a pomalu vstává, ruce má složeny před hrudníkem a sevřeny v pěst.

6.-8. takt: děti dělají totéž

III. sloka znázorňuje, jak kvete mák.

5. takt: dítě stojí uprostřed kruhu, drží ruce před hrudníkem sevřené v pěst a vztyčováním prstů naznačuje, jak pučí poupata

6.-8. takt: ostatní dělají totéž.

IV. sloka znázorňuje, jak mák zraje.

5. takt: dítě uprostřed kruhu přiloží dlaně k sobě v držení jako při třetí sloce, zvedá je pomalu nad hlavu a napodobuje makovici.

6.-8. takt: děti v kruhu dělají totéž.

V. sloka znázorňuje lámání makovic.

5.takt: dítě uprostřed kruhu dělá pravou rukou pohyby, jako by lámalo stébla máku.

6.-8. tak: ostatní děti je napodobují

VI. sloka napodobuje, jako se jí mák.

5. takt: dítě uprostřed kruhu pravou rukou jako by nabíralo mák z dlaně levé ruky a neslo je k ústům.

6.-8. takt: ostatní děti je napodobují.

Na procházce (Viskupová 1989)



Jdeme spolu na procházku, vedem pejska na provázku, pejsku zvedej nožičky, přeskakujem loužičky.



Ted' skočíme dopředu, potom zase dozadu, doprava, doleva, hopsa, hopsa, hopsa, hopsa.



Jdeme spolu na procházku, pejsek běží bez provázku, běhá kolem dokola, „k noze“, pán ho zavolá.

Popis činnosti:

1.-8. takt: pochod dvojic po kruhu za sebou („pán“ uvnitř kruhu, „pejsek“ vně kruhu)”

9.- 16. takt: děti zruší dvojice, čelem se otočí do středu kruhu, dají ruce v bok a na povely slov textu snožmo skáčí: vpřed, vzad, vpravo, vlevo, na slova „hopsa“ rychle střídají poskoky stranou.

17. – 24. takt: pochod dvojic po kruhu za sebou, na slova „pejsek běží bez provázku“ se děti v roli „pejsků“ (vnější kruh) odpoutají od svého „pána“ (ty děti pokračují v rytmické chůzi po obvodu kruhu) a pobíhají jako „pejsci bez provázku“ po kruhu. Na slovní povel „k noze“ děti vytvoří původní dvojice.

Na šáteček (Mišurcová 1958)

Mám šáteček mám, komu já ho dám, žádnému jinému,
než svému milému, tomu já ho dám.

Popis činnosti:

Děti se postaví čelem do kruhu a uchopí se za ruce. Jedno dítě stojí uprostřed kruhu s šátkem v rukou. Zpíváme píseň „Mám šáteček, mám“ a děti jdou chůzí po kruhu (na každou čtvrt'ovou notu připadá jeden krok). Dítě uprostřed kruhu chodí uvnitř kruhu v protisměru a má v rukou šátek. Když se blíží konec písně, dítě uprostřed kruhu si někoho vybere a v posledním taktu písně na slovo „dám“ rozprostře před něj na zem šátek. Oba si na něj kleknou a pohladí se po tváři. Dítě, které chodilo v kruhu se zařadí mezi ostatní, druhé dítě uchopí šátek a jde doprostřed kruhu. Hra se opakuje.

Na zajíčka (Mišurcová 1958)

Zajíček v své jamce sedí sám, sedí sám ubožáčku co je ti, že nemůžeš
skákat, chutě skoč, chutě skoč a vyskoč.

Popis činnosti:

Děti se postaví čelem do kruhu a chytanou se za ruce. Uprostřed kruhu je jedno dítě, které představuje zajíčka. Zpíváme píseň „Zajíček ve své jamce“ a děti jdou chůzí po kruhu (na každou čtvrt'ovou notu připadá jeden krok). Dítě uprostřed kola sedí ve dřepu, ruce má u uší a v rytmu písně jimi pohybuje, jako když zajíc „stříhá“ ušima. V posledním taktu písně na poslední slovo se kruh zastaví. Dítě uvnitř kruhu vyskočí, přiskočí k některému dítěti, které si zvolilo, a položí mu ruce na ramena. Vyvolené dítě jde do kruhu a je v příští hře zajíčkem, Dítě představující v první hře zajíčka se zařadí mezi ostatní děti do kruhu. Hra se opakuje.

Na zlatou bránu (Mišurcová 1958)



Popis činnosti:

Dvě děti se postaví proti sobě, zvednou paže, uchopí se za ruce, a tak utvoří bránu. Ostatní děti se postaví do zástupu a v rytmu písničky prochází bránou. V posledním taktu brána „padá“ kdo je chycen, vystřídá jedno dítě v bráně.

Pampeliška (Jeřábková 2002)



Popis činnosti:

Děti utvoří kruh okolo sedící „pampelišky“.

I. sloka

1. – 4. takt: děti velkým pohybem paží přes upažení spojí ruce ve vzpažení – udělají květ pampelišky – a současně přejdou do kleku na jednom koleně.

5. – 8. takt: kvítek se natáčí a naklání vpravo a vlevo

9.–10. takt: pomalu do upažení, pohyb začíná od prstů

II. sloka

1. – 4. takt: děti se zvedají do stoje a vzpažení, natáčejí se do stran

5. – 8. takt: rozběhnou se po třídě (rozfoukne je vítr)

9.–10. takt: zatočí se na místě.

Uvijíme věneček (Viskupová 1987)



Uvijíme věneček, ze všech našich kytiček. Zapleteme do věnečku, kvítek, lístek
i větvičku. Jaké jméno máš? Tak pojd' mezi nás.

Popis činnosti:

Děti sedí v prostoru třídy a jsou začarované v květiny na louce. Jedno dítě chodí „po louce“ a zpívá píseň „Uvijíme, věneček“ Na konci písně přistoupí k jednomu z dětí za zpívá: „Jaké jméno máš?“ Dítě řekne jméno květiny a připojí se do věnečku. Hra končí, když jsou všechny květiny posbírané.

11. – 12. takt: obě paže se s protažením celého těla zvednou do vzpažení „rozkvétají“, pohled vzhůru „ke sluníčku“.

Vrabc (Kulhánková 1999)



Naříkal vrabc na zimu, proč nemá doma peřinu,
proč nemá kožich ani boty, nohy ho zebou od té sloty.

Popis činnosti:

Děti utvoří kruh, dají si ruce do pasu. Uvnitř kruhu je několik „vrabčáků“.

1. – 2. takt: „vrabčáci se 3x zhoupnou na místě, mávají při tom křídly, děti v kruhu se na místě natáčejí vpravo a vlevo.

3. – 4. takt: pomlka – „vrabci“ složí křídla na ramena a 3x s nimi zamávají, děti ve velké kruhu 3x zatleskají

5. – 8. takt: totéž

9. – 16. takt: děti ve velkém kruhu se chytí za ruce a udělají brány, děti uvnitř podletují pod bránami ven z kruhu a zase se pod jinou bránou vrací dovnitř kruhu.

Točíme kolečko (Viskupová 1989)



1. Točíme kolečko na travičce, ptáček poskakuje na větvíčce. Copak to je? Táhle
2. Točíme kolečko na travičce, ptáček poskakuje na větvíčce. Copak to mám? Tady



v lese - to skáče veverka, raduje se.
v hrsti - ptáček mi uletěl, křídly žustí.

Popis činnosti:

1. sloka

1. - 8. takt: chůze po kruhu s držení za ruce

9. - 10. takt: ruce v bok, otočit se čelem do kruhu, mírný předklon

11. - 12. takt: předpažit pravou rukou s nataženým ukazováčkem (dítě ukazuje do středu kruhu)

13. - 16. takt: mírné poskoky snožmo s otáčením na místě, paže skrčmo před tělem (veverka)

2. sloka

1. - 8. takt: chůze po kruhu s držení za ruce

9. - 10. takt: pohyby předstírat chycení ptáčka v hrsti, pokrčené paže

13. - 16. takt: pozvolné vzpažení a mávání rukama v zápěstí.

7.2 Hlediska pro pozorování hudebně pohybových činností chlapců a dívek ve věku 5 – 6 let

Počet dětí (chlapci, dívky):

Věk dětí:

Skupina: č.

1) Sladění pohybů s rytmem a hudbou

Hudebně pohybové činnost: Pampeliška

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Točíme kolečko

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Myška tanečnice

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

2) Sladění pohybů se zpěvem, ovládání dechového svalstva

Hudebně pohybové činnost: Na zlatou bránu

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Na mák

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Na procházce

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

3) Vědomé napodobení jednoduchého pohybu podle vzoru a přizpůsobení jej pokynu

Hudebně pohybové činnost: Na Adama

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Pampeliška

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Jabloň

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

4) Vyjádření se prostřednictvím hudebně pohybových činností (pohybové improvizace)

Hudební produkce: Kdyby prase mělo křídla

	chlapci	dívky
Kreativita, spontánnost		
Nápodoba druhých		

Hudební produkce: Když jde malý bobr spát

	chlapci	dívky
Kreativita, spontánnost		
Nápodoba druhých		

Hudební produkce: Alibaba

	chlapci	dívky
Kreativita, spontánnost		
Nápodobá druhých		

5) Dodržování pravidel hudebně pohybových činností

Hudebně pohybové činnost: Na procházce

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Na zlatou bránu

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Na kocoura a na myš

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

6) Vedoucí role v činnosti

Hudebně pohybové činnost: Uvívíme věneček

	chlapci	dívky
Sebejisté zvládnutí úlohy		
Obavy, nejistota		
Odmítnutí vedoucí úlohy		

Hudebně pohybové činnost: Na Adama

	chlapci	dívky
Sebejisté zvládnutí úlohy		
Obavy, nejistota		
Odmítnutí vedoucí úlohy		

Hudebně pohybové činnost: Na šáteček

	chlapci	dívky
Sebejisté zvládnutí úlohy		
Obavy, nejistota		
Odmítnutí vedoucí úlohy		

7) Výběr partnera pro pokračování činnosti

Hudebně pohybové činnost: Na zajíčka

	chlapci	dívky
Rychlý výběr s jistotou		
Nejistota, váhání při výběru		
Chlapec vybere chlapce		
Chlapec vybere dívku		
Dívka vybere dívku		
Dívka vybere chlapce		

Hudebně pohybové činnost: Na šáteček

	chlapci	dívky
Rychlý výběr s jistotou		
Nejistota, váhání při výběru		
Chlapec vybere chlapce		
Chlapec vybere dívku		
Dívka vybere dívku		
Dívka vybere chlapce		

Hudebně pohybové činnost: Na Adama

	chlapci	dívky
Rychlý výběr s jistotou		
Nejistota, váhání při výběru		
Chlapec vybere chlapce		
Chlapec vybere dívku		
Dívka vybere dívku		
Dívka vybere chlapce		

8) Spolupráce s ostatními dětmi

Hudebně pohybové činnost: Cestička

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Na kocoura a na myš

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		

Hudebně pohybové činnost: Vrabec

	chlapci	dívky
Ano		
Ne		